

N.º de aluna: 45425

**Práticas integradoras das representações da língua materna
e da língua estrangeira num contexto multilingue**

Raquel Maria Gorgulho Gonçalves

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Português
e Língua Estrangeira- Espanhol no 3.º Ciclo do Ensino Básico
e no Ensino Secundário**

Orientadoras:

Professora Dr.ª Helena Valentim e Professora Neus Lagunas

Setembro, 2017

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a todos os que contribuíram e tornaram possível a realização deste relatório.

Em primeiro lugar, quero agradecer às minhas irmãs Ana e Marta, que sempre acreditaram em mim, por todo o apoio e amor incondicional.

Em segundo lugar, agradeço à Escola Secundária Padre António Vieira onde realizei o meu estágio e onde fui muito bem acolhida. Agradeço, em especial, aos meus professores orientadores, a professora Maria Celeste Nunes, professora cooperante de português, e o professor João Paio, professor cooperante de espanhol, por todo o apoio e orientação e pela confiança que depositaram no meu trabalho. Obrigada por partilharem comigo a vossa experiência e os vossos conhecimentos.

Quero também agradecer aos alunos do 7.º 1, 7.º 2, 11.º CT3 e 9.º 1 pela sua colaboração e por me terem ajudado a tornar uma melhor professora. Obrigada por partilharem comigo as vossas histórias e por terem sido tão cooperantes durante as aulas.

Em terceiro lugar, quero agradecer às minhas professoras orientadoras de português e de espanhol, a professora doutora Helena Valentim e a professora Neus Lagunas, por todo o apoio incondicional e pela excelente orientação. Obrigada pelo tanto que aprendi através dos comentários, das correções e dos conselhos feitos ao longo deste processo, que foram uma verdadeira mais-valia não só para este trabalho, como também para o meu percurso profissional.

Quero também agradecer ao meu cunhado Paulo Sousa e à minha grande amiga Ana Catarina Lopes por todo o apoio e ajuda na finalização deste relatório.

Por último, quero agradecer aos meus alunos de São Tomé, da escola Instituto de Formação João Paulo II, atual Escola Portuguesa de São Tomé, que, através da sua generosidade e dedicação, me mostraram a importância, o impacto e a beleza que subjaz ao trabalho de ser professor. Foi através do nosso trabalho que percebi a importância de adquirir e melhorar as minhas competências enquanto docente.

Abreviaturas

ESPAV – Escola Secundária Padre António Vieira

PALOP – Países africanos de língua oficial portuguesa

PES – Prática de ensino supervisionada

PLNM – Portuguesa língua não materna

Resumo

Com este trabalho pretendo refletir sobre as representações da língua materna e da língua estrangeira por parte dos alunos ao nível do terceiro ciclo do ensino básico e do ensino secundário. Pretendo ainda apresentar algumas propostas de práticas integradoras.

A consciência da pertinência deste tema surgiu a partir do contexto encontrado na escola de acolhimento. Nesta instituição, a temática das representações da língua abarca uma diversidade de situações, consoante o perfil linguístico dos alunos que se encontra em cada turma, mais particularmente, dos alunos falantes de português língua materna, mas de variedades distintas (português europeu, português do Brasil, de Angola, de Cabo Verde), e dos alunos que não são falantes de português língua materna, mas que estão, apesar disso, inseridos no sistema nacional de ensino de forma regular.

Considero que é fundamental incutir na comunidade escolar a consciência da importância da variação linguística e, inclusivamente, do domínio e/ou intercompreensão de várias línguas. Por esta via, pode-se simultaneamente trabalhar a tolerância e a aceitação de culturas distintas. A didática das línguas tem reconhecido o papel desempenhado pelas representações dos alunos face à língua materna e à língua estrangeira como algo fundamental para a motivação do aprendente.

Pretendo, em suma, demonstrar o impacto das representações de língua na aprendizagem de uma língua, materna ou estrangeira, e dar um contributo, em termos de prática didática, para responder ao grande desafio que esta problemática representa para a escola no século XXI.

Ideias-chave: práticas integradoras, multilinguismo, competência plurilingue, representações.

Resumen

Con este trabajo pretendo presentar una reflexión sobre las representaciones de la lengua materna y de las diferentes lenguas extranjeras que incorporan los alumnos en el nivel de enseñanza básica y secundaria. Pretendo presentar también algunas propuestas de prácticas integradoras.

La pertinencia del tema surgió en el contexto de la escuela acogedora. En esta institución, la temática de las representaciones sociales engloba una diversidad de situaciones, según el perfil lingüístico de los alumnos que se encuentra en cada grupo, sobre todo, en alumnos hablantes del portugués lengua materna, de distintas variantes (portugués europeo, portugués de Brasil, de Angola, de Cabo Verde), y en alumnos que no son hablantes de portugués lengua materna, aunque estén inseridos en el sistema nacional de enseñanza regular.

Es fundamental inculcar la consciencia de la importancia de ser competente en varios idiomas y que nuestros jóvenes tengan herramientas para desarrollar una intercomprensión lingüística. Por esta razón esta memoria defiende al mismo tiempo la tolerancia y la aceptación de culturas distintas. La didáctica de las lenguas ha reconocido el papel ejercido por las representaciones de los alumnos en relación con su lengua materna, al igual que en la lengua extranjera, que están en la base de la motivación de cada individuo.

Con este trabajo, pretendo demostrar la pertinencia de tales representaciones en el aprendizaje de un idioma, materno o extranjero, y contribuir con un aporte, en la práctica didáctica, para estar a la altura del gran desafío que esta problemática representa para la escuela en el siglo XXI.

Ideas clave: prácticas integradoras, multilingüismo, competencia plurilingüe, representaciones.

Índice

Abreviaturas	3
Resumo	4
Resumen	5
Introdução	7
Capítulo 1. Enquadramento teórico	9
1.1. O conceito de multilinguismo	9
1.2. O conceito de representação – um conceito multidisciplinar	11
1.3. As representações e as aprendizagens	16
1.4. Práticas integradoras	20
Capítulo 2. Enquadramento Institucional	23
2.1. Breve caracterização da escola	24
2.2. Caracterização das turmas	25
2.3. Observação de aulas	26
Capítulo 3. Investigação-Ação: inquérito	28
Questionário 1 – 7.º 2	30
Questionário 1 – 11.º CT3	31
Questionário 2 – 7.º 2	32
Questionário 2 – 11.º CT3	34
Capítulo 4. Prática de Ensino Supervisionada	36
4.1. Unidades didáticas lecionadas em português	37
4.1.1. 11.º CT3 – <i>Exposição sobre um tema</i> – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 11.º ano.	37
4.1.2. 7.º 2 + 7.º 5 – <i>Narrativas de autores estrangeiros e de países de língua oficial portuguesa</i> – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 7.º ano.	41
4.2. Unidades didáticas lecionadas em espanhol	43
4.2.1. 7.º 1 – <i>Día internacional de la lengua materna</i> – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 7.º ano.	44
4.2.2. 7.º 2 – <i>Los otros: países y lugares</i> – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 7.º ano.	46
4.2.3. 9.º 1 – <i>Las palabras más bonitas del español</i> – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 9.º ano.	49
Capítulo 5. Outras Atividades	51
5.1. Acompanhamento de outras turmas	51
5.2. Reuniões	53
5.3. Jornal Escolar – <i>O Tagarela</i>	53
5.4. Ida ao teatro – <i>A alegre história de Portugal em 90 minutos</i>	54
5.5. Estudo de caso	54
Conclusão	58
Bibliografia consultada	60
Anexos	65

Introdução

Estamos num mundo multilinguístico e multicultural por muitos e variados motivos, entre os quais, a intensificação de movimentos migratórios, desde a evolução das tecnologias, atestada sobretudo pela onnipresença da Internet e pelo impacto das redes sociais que se repercute numa intensa e profunda transformação na sociedade. Este quadro constitui um desafio para a escola, que deve criar os mecanismos e propostas integradoras que respondam às exigências de uma comunidade escolar multicultural e multilinguística.

Hoje, consideramos que o mundo é uma *aldeia global*, termo que implica a proximidade entre diferentes culturas. Esta aproximação entre culturas tem permitido um maior contacto com o Outro. Este contacto pode tanto provocar uma atitude de estranheza e distanciamento como de aceitação e aproximação.

Atualmente, encontram-se na sociedade portuguesa pessoas de diversas nacionalidades pertencentes a comunidades oriundas dos quatro continentes. A escola pública portuguesa não é indiferente a esta realidade. Devido à grande heterogeneidade da população estudantil, torna-se imprescindível abordar os temas da multiculturalidade e do multilinguismo nas nossas escolas.

Este relatório pretende investigar as representações das línguas a partir da aplicação de um questionário a uma pequena amostra de alunos entre os 12 anos e os 18 anos. Foram realizados dois questionários, em momentos distintos, a duas turmas, sendo uma de 7.º ano e outra de 11.º ano, através dos quais pretendo identificar e analisar as representações que estes jovens têm relativamente ao português, ao espanhol e a outras línguas. Os docentes em geral, e especialmente os de língua estrangeira, devem compreender e analisar as representações das línguas estrangeiras para entender o seu papel no desempenho e na motivação para a aprendizagem.

Além disso, explorarei e analisarei criticamente as unidades didáticas aplicadas, quer a português quer a espanhol, tendo como objetivo trabalhar na sala de aula as representações e os conceitos de multilinguismo e multiculturalidade. A partir das várias vertentes da minha prática pedagógica, incluindo o trabalho desenvolvido nas aulas, ser-me-á permitido concluir que não podemos encarar a diversidade como uma

massa nem, conseqüentemente, considerar que existe um aluno padrão. Esta forma de encarar a realidade escolar coloca o professor perante o principal desafio nos dias de hoje: pautar a sua prática não abstraindo a realidade multicultural e multilinguística do meio escolar. Pretendo, deste modo, realçar a premência de uma abordagem escolar que vise a multiplicidade linguística e cultural da nossa sociedade e que responda às necessidades de alunos de diferentes níveis linguísticos e culturais.

Este relatório está organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo, serão apresentados os conceitos basilares do presente relatório que foram orientadores para a conceção de materiais didáticos e para o desenvolvimento da prática pedagógica supervisionada. No segundo capítulo, darei conta de características relevantes da escola onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada. No terceiro capítulo, apresento uma análise e reflexão dos dados obtidos nos questionários que foram aplicados a duas turmas. No quarto capítulo, pretendo complementar a fundamentação teórica exposta anteriormente, através da apresentação das várias propostas didáticas postas em prática durante a PES. Por último, no quinto capítulo, apresento outras atividades desenvolvidas na PES, que merecem ser destacadas neste relatório.

Capítulo 1. Enquadramento teórico

Foi a partir dos conceitos de representações e de multilinguismo e da reflexão sobre os mesmos que, como professora estagiária, orientei a minha reflexão, com base na convicção de que a escola é um espaço de tolerância e de aceitação entre todos, favorecendo assim a aprendizagem e a construção de cidadãos conscientes e solidários. Paralelamente, a escola acolhedora reflete um ambiente multicultural e multilinguístico, pelo que são centrais os conceitos de multilinguismo e de representações linguísticas, com vista a práticas didáticas integradoras. São, por conseguinte, estes os conceitos considerados fundamentais que passarei a expor e sobre os quais refletirei.

1.1. O conceito de multilinguismo

O conceito de multilinguismo radica na existência de várias línguas no mesmo espaço geográfico, quer sejam dominadas pela totalidade dos falantes ou não. O Quadro Europeu Comum de Línguas define-o como um conhecimento de várias línguas ou a coexistência de várias línguas numa sociedade:

El multilingüismo es el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada. Se puede lograr simplemente diversificando las lenguas que se ofrecen en un centro escolar o en un sistema educativo concretos, procurando que los alumnos aprendan más de un idioma extranjero, o reduciendo la posición dominante del inglés en la comunicación internacional. (CE, 2002).

O estatuto social das línguas distingue-se de acordo com o seu grau de standardização, o reconhecimento da sua legitimidade cultural e histórica e de acordo com a posição que ocupam no sistema público enquanto línguas de ensino. Cabe aos estados e às instituições educativas assumirem a responsabilidade que detêm de promover a equidade, no respeito pela multiplicidade linguística. Esta realidade tem conduzido sobretudo ao surgimento de certas ideologias linguísticas baseadas em princípios económicos ou políticos que exercem um controlo sobre o estudo das línguas e que, verdadeiramente, não promovem a equidade e o respeito pela diversidade. Pelo contrário, promovem o ensino massivo de algumas línguas, relegando outras a um estatuto de línguas inferiores e «bautizam como lenguas distintas lo que era considerada una sola, o niegan la variedad interna privilegiando una variante sobre todas las demás» (Ruiz, 2012).

Segundo Ruiz (2012), a existência de várias línguas numa sociedade constitui uma riqueza cultural, que só pode representar um obstáculo para a compreensão mútua e para a comunicação caso não existam políticas linguísticas adequadas. Por esse motivo, é importante que os falantes sejam conscientes da variedade de línguas faladas na sociedade em que se inserem e dos desafios daí decorrentes. Esta tomada de consciência é um processo que põe em evidência a necessidade de se promover uma atitude mais reflexiva que suscite nos estudantes a vontade de se adquirirem conhecimentos linguísticos, de acordo com as exigências do meio cultural e com a necessidade de socialização. A existência de várias línguas num mesmo contexto social, ou multilinguismo, pode coexistir com casos de plurilinguismo, isto é, casos em que o repertório linguístico de cada falante também é diversificado, como o refere o Quadro Europeu Comum das Línguas:

Ya no se contempla como el simple logro del «dominio» de una o dos o incluso tres lenguas cada una considerada de forma aislada, con el «hablante nativo ideal» como modelo fundamental. Por el contrario, el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas. (CE, 2002)

De um falante com um repertório linguístico diversificado diz-se que possui uma competência plurilingue, embora existam diferentes graus nas várias competências, por exemplo, ao nível da oralidade e da escrita. Um conhecimento plurilingue facilita a aprendizagem de outras línguas, dado que o falante tem mais facilidade em reconhecer estruturas linguísticas por aproximação às que já domina. É também capaz de estabelecer com maior facilidade associações e comparações entre línguas. Por último, de acordo com Grinovievkaya (2011), a competência plurilingue propicia a capacidade de se relacionar com os outros, de ser mais tolerante e aberto a novas culturas, desconstruindo e derrubando preconceitos e ideias preconcebidas.

Portanto, é possível fazer uma distinção entre multilinguismo e plurilinguismo. O primeiro conceito relaciona-se com a existência de várias línguas dentro do mesmo espaço geográfico e o segundo conceito refere-se ao repertório linguístico de cada falante. Deste modo, a nossa sociedade e os nossos alunos convivem com ambos os conceitos. O ensino de línguas deve, por este motivo, ser pensado para a construção de um repertório plurilingue, por meio de práticas que não ignorem as representações dos falantes sobre a sua realidade linguística e sobre a sociedade em que se movem. É

incontornável que, no processo de aprendizagem, intervenham várias variantes de diferente natureza que influenciam a consecução destas práticas.

1.2. O conceito de representação – um conceito multidisciplinar

A importância das representações sociais que se veem refletidas nas representações da língua e que, por isso, são objeto de fundamentação teórica neste trabalho, tem alcançado um maior relevo nas políticas linguísticas e nas políticas educativas, influenciando, inclusive, os processos e as estratégias desenvolvidas na integração, na aprendizagem e no uso de uma língua. Atendendo a que as tecnologias têm contribuído para a propagação de concepções e representações de forma rápida e global e, de acordo com Chaib (2015), torna-se ainda necessário interpretar as representações à luz da internet, num mundo globalizado e multicultural.

O impacto das representações na aprendizagem tem sido objeto de reflexão e de estudo na didática das línguas. Autores como Candelier, Andrade e Sá, Castelotti e Moore têm apresentado vários estudos que se debruçam sobre este tema. As representações incidem sobre diferentes línguas e diferentes variedades linguísticas, mas também, sobre diferentes variedades diatópicas, e diafásicas, entre outras. Tendo em conta que o ato de representar se prende com um processo de criação pessoal e grupal, em que o sujeito e a realidade assumem um papel fundamental, não é de estranhar que a representação assente num ato de construção e de reconstrução. As representações envolvem vários domínios (psicológico, social e cognitivo) e, por isso, caracterizam-se pela sua heterogeneidade. Destacam-se, ainda, pelo seu carácter volátil, pois sofrem a influência de vários fatores, nomeadamente dos media, e da aprendizagem formal e informal.

Do ponto de vista conceptual, podemos associar à noção de representação o conceito de imagem, visto que são conceitos aproximáveis, razão pela qual neste relatório optei pelo termo de representações. Estamos perante uma conceptualização ambígua:

[...]verificamos que o conceito é apreensível através de três características: – imigrante (porque provém de outros lugares, em particular da Psicologia Social, através do conceito de “representação social”); – nómada (porque se move atualmente, adotando diferentes designações, nas esferas de diversos campos de estudo das ciências humanas – antropologia, filosofia, linguística,

psicologia social, sociologia, sociolinguística e, mais recentemente, DL); – carrefour (porque, decorrente das primeiras características, nele se cruzam múltiplas perspectivas teóricas e metodológicas). (Andrade e Sá, 2007, p.28)

Como é referido pelas autoras, várias áreas têm-se dedicado ao estudo das representações, precisamente por se tratar de um conceito pluridisciplinar. Porém, ao contrário do que se poderia supor, existem pontos em comum e perspectivas teóricas e metodológicas partilhadas, nomeadamente, na área da psicologia social e das ciências da linguagem que apresento em seguida.

O conceito de representação inscreve-se no campo da psicologia social a partir dos estudos desenvolvidos pelo autor Émile Durkheim, no início do século XX (Coelho, 2015), que considerava as representações como um produto final das relações estabelecidas entre indivíduos. Assim, o conceito era partilhado e construído coletivamente:

Las representaciones colectivas son producidas por las acciones y reacciones intercambiadas entre las conciencias individuales y, al mismo tiempo, las sobrepasan. Las representaciones colectivas necesitan de las individuales, pero no surgen de los individuos tomados aisladamente, sino en su conjunto; hace falta la asociación para que las representaciones de las personas se conviertan en cosas exteriores a las conciencias individuales. (Durkheim citado em Vera, 2002, p.107)

A explanação do conceito surge em 1961, com Moscovici, que salienta o papel da comunicação e interação no processo de construção das representações. Num momento inicial, as representações surgem na comunicação, sucedendo-se a partilha deste conhecimento no grupo social, a partir do qual se construirá a realidade, permitindo, por esta via, reconhecer e categorizar acontecimentos, circunstâncias e objetos. Para que estes elementos se tornem tangíveis, o autor identificou dois processos: *anchoring* ou ancoragem, processo que consiste na adaptação de elementos menos familiares para os incorporar em categorias familiares, e a *objetificação*, mediante a qual o indivíduo organiza e integra a informação que considera mais relevante na realidade, transformando-a em algo significativo (Moscovici, 2000). Para este autor, as representações assumem duas funções: a demarcação e a prescrição. Por um lado, convencionam os objetos, as pessoas e os acontecimentos com que nos deparamos, atribuindo-lhes uma forma e uma categoria estabelecidas gradualmente

como um modelo distinto, partilhado por um grupo social. Por outro lado, influenciam a nossa percepção e o nosso pensamento.

As representações desempenham, por conseguinte, um papel interpretativo e acional e consistem na capacidade de os sujeitos generalizarem os fenómenos sociais, transformando-os e integrando-os na memória coletiva. Esta ideia é também partilhada por Jodelet (1989):

According to Jodelet (1989), a social representation is “a form of socially developed and shared knowledge, with practical implications, which contributes to the construction of a common reality for a social group”. Representations consequently play a decisive role in the management of social relations, in terms of both behavior and communication. (Castellotti e Moore, 2002, p.8)

As representações consistem num conhecimento partilhado socialmente, com implicações práticas, que contribuem para a construção de uma realidade comum num grupo social.

As ciências da linguagem também se têm dedicado ao estudo das representações linguísticas. Tal como os estudos de Moscovici foram fulcrais na psicologia social, também nas ciências da linguagem destacam-se os estudos realizados pelo autor Boyer que considerou que as representações e as atitudes linguísticas devem ser áreas abordadas no campo da sociolinguística (Boyer, 1990, p. 104). Esta ideia é também corroborada por Feytor Pinto (2001) que considera «a sociolinguística um ramo da linguística que estuda todos os aspetos da relação entre a língua e a sociedade e que, por isso, faz também apelo às metodologias e aos princípios da Sociologia, da Antropologia e da Psicologia, gerando uma grande diversidade de áreas de estudo».

Como as representações são um conhecimento partilhado com implicações práticas dentro de um grupo social, é na interação entre indivíduos que se manifesta. O que significa que se manifestam em situações de interação, em trocas quotidianas espontâneas, que refletem as crenças, as imagens e as posições ideológicas dos locutores em relação às línguas.

É nesta linha de pensamento que a psicologia social perspetiva as representações como um conceito que é individual e coletivo, que permite a interpretação e a

construção da realidade. Por seu lado, as ciências da linguagem, a partir desta concepção de representações, pretendem identificar situações de conflito intercultural ou linguístico, percecionando o domínio de uma língua sobre a outra. Segundo Feytor Pinto (2001), a análise de atitudes e de preconceitos de uma comunidade e da sua relação com comportamentos sociais devem ser objeto de um estudo sociolinguístico, no qual convergem a sociologia da linguagem e a psicologia social da linguagem.

Como já referi anteriormente, o conceito de representação suscita alguma ambiguidade, o que justifica a coexistência de vários conceitos que se lhe associam e que são importantes: imagens, atitudes, preconceitos, estereótipos e juízos, entre outros. Estes conceitos serão relevantes para este trabalho, tanto no desenvolvimento do tema como na análise dos questionários aplicados e na observação/avaliação das unidades didáticas, motivo pelo qual considero importante defini-los sucintamente neste relatório. Pondero neste trabalho, para a análise do conceito de imagem, as considerações de Andrade e Sá (2007) que justificam a assim sua opção por este termo:

As imagens estão ancoradas em processos históricos, sócio identitários, cognitivos e discursivos próprios a cada sujeito e grupo, fazendo parte do seu processo de apreensão e construção da realidade e influenciando o modo como com ela interagem. (Andrade e Araújo, 2007, p.p. 29-30)

Relativamente ao conceito de atitudes, considero a perspetiva de Castellotti e Moore (2002): as atitudes consistem numa predisposição para reagir de uma determinada maneira perante um objeto. A informação existente sobre um objeto particular pode estar assente em crenças que foram formadas a partir de estereótipos ou preconceitos. As atitudes não só influenciam as nossas reações em relação a outras línguas como também nos ajudam a antecipar as respostas dos outros em relação à nossa própria língua. Deste modo, funcionam como *input* ou *output*, pois, desempenham um papel importante na receção e produção de uma língua (Garrett, 2010).

Serão, portanto, fundamentais para o meu estudo, as atitudes linguísticas. Estas decorrem de um comportamento individual, com origem em fatores sociais, que se manifestam em relação às línguas, aos seus falantes e às variedades linguísticas. As atitudes acompanham o crescimento dos falantes e têm o seu início por volta dos doze

anos de idade. Acentuar-se-ão ao longo da adolescência, sendo fortemente influenciadas pela família, pela escola e pelos meios de comunicação (Janés, 2006).

Para os autores Richards, Platt & Platt, o conceito de atitudes linguísticas consiste num conjunto de atitudes que os falantes de diferentes línguas ou de variedades linguísticas diferentes têm a respeito a outras línguas ou, inclusivamente, à sua própria língua. Desta forma, a expressão de sentimentos positivos ou de sentimentos negativos em relação a uma língua reflete as impressões sobre a dificuldade ou a simplicidade linguística, a facilidade ou a dificuldade de aprendizagem, bem como o grau de importância, elegância e estatuto social, entre outros (Janés, 2006).

Garrett (2010) defende também a ideia de que, no campo das atitudes linguísticas, as variedades linguísticas podem também influenciar as crenças sobre os falantes e os grupos sociais a que pertencem. Muitas vezes, estas concepções sustentam-se em ideologias linguísticas que conduzem a representações estereotipadas sobre um determinado grupo social e os seus respetivos membros. Neste contexto, os estereótipos são considerados expressões específicas das atitudes, podem ser positivos ou negativos e, geralmente, são difíceis de mudar. Estes identificam imagens descontextualizadas e simplistas que atuam na memória comum e que são aceites e partilhadas por vários grupos sociais, contribuindo para a categorização social. A sua validação provém de práticas educacionais e linguísticas. A formação de estereótipos resulta de um movimento social coletivo, sendo reveladores da forma como um grupo percebe a sua própria identidade e a identidade do Outro (Castellotti e Moore, 2002).

O preconceito é um conceito formado antecipadamente e sem fundamento que envolve fatores emocionais negativos, baseados num estereótipo negativo que é a base de uma atitude hostil. De acordo com Muñoz (2009), não só persistem no imaginário coletivo como são muitas vezes fomentados por algumas instâncias e poderes. Finalmente, adquirem-se também no processo de socialização, normalmente perduram muito tempo, baseiam-se na componente afetiva e surgem a partir de pré-juízos baseados em estereótipos.

Neste trabalho serão também objeto de análise e de reflexão os preconceitos linguísticos, com base na conceptualização de Jesus Túson (1996) que identificou três

tipos de preconceitos: inocentes, culturais e geopolíticos. Os preconceitos inocentes são aqueles que consideram que existem línguas fáceis e difíceis. A estes associam-se também a noção de suavidade e aspereza de uma língua e a conceção de beleza e fealdade de uma língua. Os preconceitos culturais surgem com a imposição de uma cultura ou de um modo de vida por um determinado grupo. A ideia de que as línguas primitivas são pobres do ponto de vista lexical é também ilustrativa destes preconceitos, bem como o mito da excelência literária. Este consiste na ideia de que a melhor língua é aquela em que se escreveram grandes obras literárias. O autor identifica ainda o antagonismo entre língua e dialeto. Os preconceitos geopolíticos prendem-se com táticas de imposição mais subliminares, persuadindo os falantes a adotarem uma língua devido a um conjunto de vantagens, nomeadamente, por serem línguas mais internacionais, de comunicação ou de progresso.

As três categorias e os tipos de preconceitos identificados por Tusón subsistem nas nossas comunidades e nas nossas escolas, razão pela qual neste relatório procuro refletir sobre os mesmos nos questionários e nas unidades didáticas aplicadas, entre outras atividades. Muitos destes preconceitos sobressairão nos questionários realizados pelos alunos, pelo que considero pertinente a sua explanação no enquadramento teórico.

1.3. As representações e as aprendizagens

Na didática das línguas, o conceito de representação permite reconhecer a relação que os sujeitos estabelecem com a língua com que contactam, tal como as relações que estabelecem com o outro e com o conhecimento adquirido. Deste modo, as representações influenciam o contexto de ensino-aprendizagem através das atitudes dos alunos, dos seus comportamentos linguísticos e do seu interesse pela língua. Assim, no contexto educacional, o trabalho didático sobre as representações tem como objetivo, no limite, contribuir para o estabelecimento de uma relação consensual entre os atores envolvidos no processo de aprendizagem.

O ensino de línguas pode revelar um conflito se as imagens partilhadas entre os sujeitos das línguas não forem consensuais. Como é referido por Castelloti e Moore (2002), estas imagens partilhadas em sociedade sobre outras línguas e sobre os seus nativos podem ter um forte impacto na relação com essas línguas, nomeadamente, no

maior ou menor interesse dos alunos por estas. O que significa que, se a língua ou o assunto ensinado corresponder aos esquemas culturais e às representações dos discentes, a motivação para aprender será maior (Chaib, 2005).

Estudos realizados por Araújo, Sá e Andrade e Moreira (2007) demonstram que a escola exerce um forte impacto na construção das imagens das línguas: quanto maior forem as diferenças linguísticas entre a língua materna e a língua-alvo desconhecida, menor será a tentativa de proximidade e de identificação com a cultura ou com a língua. Os alunos estabelecem paralelismos e divergências com o modelo da língua materna. Caso as línguas não pertençam à mesma família linguística, surgem representações negativas das mesmas e dos seus falantes. Por este motivo, é importante perceber as representações da língua materna, pois, nos casos em que esta não coincida com a língua oficial e maioritária, poder-se-ão verificar relações de tensão ou conflitos identitários com aquela.

Para construir uma educação que privilegie a interculturalidade e a comunicação multilingue, deverão ser criadas iniciativas que favoreçam a transformação das representações e o aparecimento de outras mais refletidas e diversificadas, que retratem a complexidade da realidade. Deverão ser estimuladas, nomeadamente, situações de contacto com línguas e culturas diversificadas bem como ações educativas que visem o desenvolvimento da cultura linguística dos alunos.

Como é referido por Paiva (2007), falar a mesma língua permite-nos trabalhar em conjunto, trocar ideias e construir o futuro; porém, tudo depende do uso que se faz da língua, pois poderá servir para dividir, excluir e dominar. Por esta razão, a sensibilização para a diversidade linguística e cultural deve passar em primeiro lugar pela valorização da língua materna de cada indivíduo, e, em seguida, pela valorização de outras línguas, as línguas estrangeiras, que muitas vezes, são as línguas maternas daqueles que nos rodeiam.

Atualmente, vivemos numa sociedade marcada pela pluralidade linguística e cultural, onde existem tensões e rejeições em relação a esta multiplicidade, como também em relação a fenómenos de variação ao nível da língua materna. A escola enfrenta um novo desafio: ser capaz de criar abordagens eficientes para integrar e

trabalhar as diversas línguas da sua comunidade. No entanto, fatores de exclusão e de rejeição também se verificam em relação às variedades existentes de uma mesma língua. A autora Mira Mateus enfatiza a importância de valorizar as variedades linguísticas:

O termo “Variedades/Variedades linguísticas” pode ser definido como um “conjunto de diferenças de uma dada língua que são usadas em países distintos” (Mateus, et al., 1983:21), ou, numa definição mais específica, podemos considerar as variedades como “conjuntos de diferenças situadas simultaneamente aos níveis do léxico, da gramática, da fonologia ou a um ou dois destes níveis dentro do sistema. (Gamardi, 1983:29). (Paiva, 2007)

Na gramática tradicional, esta variação é classificada de acordo com vários fatores: a variação diacrónica que se verifica ao longo da história; a variação diastrática que diz respeito à variação social; a variação diatópica que se refere à variação de região para região e, ainda, a variação situacional (Mira Mateus et al., 2006). Uma língua pode ter diferentes usos no tempo e no espaço, dos quais resultam a existência de uma variação nas diversas áreas das competências linguísticas e pragmáticas, o que permite a identificação e a caracterização de dialetos regionais, socioletos e idioletos. De entre as variedades dialetais, existe uma que é adotada como padrão, que é eleita como a língua de escolarização na escola e no ensino explícito da língua, mas também ao nível institucional, com objetivos socioculturais e comunicativos a atingir (Mira Mateus et al., 2006). A norma-padrão está associada a um uso considerado pela comunidade dos falantes como correto da língua, permitindo caracterizar os seus falantes como aqueles que falam *corretamente*.

Como já foi referido, a variação pode ser um ponto de rutura social. No contexto escolar poderá contribuir para um forte desequilíbrio entre os seus membros. A maioria dos alunos usa uma variedade social ou geográfica diferente – variações diastrática e diatópica respetivamente. Ao ingressar na escola, há um contacto com a norma-padrão da língua, característica do ensino formal, que é totalmente desconhecida para muitos alunos. Este hiato entre a norma vernacular dos discentes e a norma-padrão pode resultar numa relação de exclusão ou em sentimentos de inferioridade.

Do ponto de vista linguístico, ao nível da variedade diatópica não existe uma mais correta do que outra, mas sim variedades que funcionam como fatores de

reconhecimento e de identidade linguística de uma comunidade linguística. No entanto, porque a nossa escola não contempla as variedades da língua portuguesa, continuamos a estigmatizar e a diferenciar determinados dialetos, socioletos e diferentes variantes da língua portuguesa, nomeadamente, dos países de expressão portuguesa, onde são sistematicamente menosprezadas e diminuídas. A realçar ainda a relação de menosprezo com os dialetos, como o afirma Feytor Pinto (2001):

Pelo contrário, o dialeto é encarado como uma variante regional duma língua geralmente falada por um número restrito de pessoas em espaços menores que as fronteiras nacionais. Os dialetos não se escrevem, não têm regras de funcionamento, nem literatura. Porém, apesar de considerarmos que o dialeto é uma variante duma língua, raramente consideramos que uma língua é constituída por variantes. (...). Os dialetos estão relacionados com a língua, mas não fazem parte dela.

Por todas estas razões e para que os jovens não vivam as suas variedades como um defeito ou sintam complexo perante os outros, e ainda para que a escola e a sociedade entendam que essa variedade é uma riqueza, a aceitação das variedades linguísticas deve estar patente no ensino das línguas, tanto na materna como na estrangeira.

À luz do pensamento de Mira Mateus (2009), a aceitação da variação deve, por conseguinte, fazer parte do ensino de línguas, materna e estrangeira. Em paralelo, deverá ser também trabalhada a validação do conceito de variação, como refere a autora, a política linguística deve suscitar a aceitação da variação que exibem todas as línguas, aceite como diversidade e não como prova de inferioridade ou de superioridade. Deste modo, «[...] a aquisição do conceito de variação como ocorrência de formas diferentes que têm o mesmo estatuto em todas as variedades, é uma das contribuições mais válidas do ensino da língua para a formação educativa».

A relação que cada um de nós estabelece com a sua língua resulta de um conjunto de experiências que se baseiam na afetividade e, por isso, trata-se de uma relação subjetiva. De acordo com Crystal (2008), cada um de nós desenvolve sentimentos negativos ou positivos relativamente à sua língua e/ou a outras línguas. É importante que as línguas maternas dos alunos não só tenham espaço na escola como também sejam reforçadas, ainda que estas não sejam coincidentes com a língua oficial.

Paiva (2007) refere que, para o aluno imigrante, a oportunidade de falar sobre a sua língua de origem e vê-la referida nas salas de aula é um prazer enorme. Além de lhe trazer recordações da terra pátria, também lhe permite uma maior integração, porque é uma forma de partilhar um pouco a sua vida, de dar um pouco de si e de ver valorizado algo do que é seu.

Por conseguinte, considero que a sensibilização linguística deve começar desde muito cedo no espaço escolar, com o intuito de que as crianças e os jovens contactem com o fenómeno incontornável da variação da sua própria língua e de outras línguas. A escola assume um papel fulcral no âmbito da criação e fomentação de contacto com outras culturas e outras línguas, nomeadamente, criando um espaço de abertura para que alunos de outras nacionalidades possam manifestar e apresentar os seus costumes, as suas religiões e as suas línguas. Consciente da estigmatização e da diferenciação das culturas estrangeiras, entendo que é importante assumir uma atitude de abertura e de naturalidade para com as diferenças culturais e linguísticas que predominam atualmente na nossa sociedade. Pretendo assim, apresentar em seguida uma proposta da noção de práticas integradoras.

1.4. Práticas integradoras

É evidente e inquestionável que o desafio das escolas é o desenvolvimento de novas práticas e a reflexão constante sobre os currículos para que os alunos possam adquirir maior motivação para a aquisição dos conteúdos das diferentes disciplinas e, inclusive, valores de cidadania. No caso das línguas, esta abordagem proporciona o acesso ao conhecimento e a atitudes que normalmente estão associadas a outras áreas. Por exemplo, pesquisar sobre os lugares onde as línguas são faladas conduz-nos à geografia, descobrir a origem de estrangeirismos utilizados na língua materna relaciona-nos com a história, entre outros. Esta abordagem desempenha um papel fundamental na abertura de atitudes na educação da cidadania (Chandelier, 2004).

É necessário que as crianças e os jovens, que serão adultos num futuro próximo, desenvolvam atitudes de respeito e de aceitação em relação ao outro (cultura e língua). Deste modo, estaremos a contribuir para a construção de novos valores orientadores na nossa sociedade. Permanece a questão sobre como podemos intervir. A resposta não é

fácil, mas para uma tentativa de aproximação a formas eficazes de agir, incido particularmente sobre estudos realizados noutras línguas, mediante os quais procurei definir práticas que integrassem a questão das representações. Debruçar-me-ei, deste modo, sobre algumas abordagens didáticas que foram postas em prática noutros contextos e que foram avaliadas como adequadas e eficazes.

No campo das abordagens didáticas, é imperativo abordar as fundamentações de Chandelier (2004). Este defende que uma abordagem didática deve envolver as diferentes variedades de línguas ou de culturas. Deparamo-nos, então, com dois tipos de abordagens: por um lado surgem abordagens plurais, cujo principal objetivo é sensibilizar e educar os alunos para a diversidade linguística e cultural, que fomenta a competência plurilingue e pluricultural; por outro lado, surgem as abordagens singulares que apenas abordam uma cultura e uma língua (Chandelier, 2004).

Em Portugal, prevalece uma abordagem singular no ensino de uma língua estrangeira. Ainda que os manuais apresentem outras variedades, predomina uma variedade sobre as outras e nas aulas de português língua materna não existe espaço para uma abordagem plural. Centramo-nos na norma padrão. No currículo predominam os autores nacionais de língua portuguesa por veicularem a *norma culta*.

Chandelier (2004) considera que existem três tipos de abordagens plurais. 1) *O ensino integrado e aprendizagem de línguas ensinadas*, que consiste numa abordagem intercultural restritiva, presente num ensino convencional. A partir da língua materna ou da língua de escolarização, os alunos detêm conhecimentos que facilitam a aquisição de uma língua estrangeira, sendo desta forma capazes de estabelecer paralelismos entre as línguas. 2) *A intercompreensão entre línguas pertencentes à mesma família linguística*, que é uma abordagem que trabalha várias línguas da mesma família, que poderão não ser da mesma família da língua materna dos alunos, mas sim de uma língua aprendida. Deste modo, os discentes têm um maior conhecimento de línguas. Desenvolvendo a comunicação interlinguística, são capazes de estabelecer ligações entre as várias línguas. 3) *O despertar para as línguas*, que é uma abordagem que contempla atividades centradas em várias línguas. O principal objetivo é a sensibilização para a existência da diversidade linguística, dando a conhecer línguas que não fazem parte do currículo.

A partir deste *despertar*, o último tipo de abordagem plural apontado anteriormente, o aluno terá um maior interesse não só para as línguas, como também uma maior curiosidade sobre os seus falantes e os seus hábitos culturais. A predisposição para aprender é maior, pois as representações são mais positivas, desconstruindo estereótipos e preconceitos negativos que possam existir socialmente.

O tipo de abordagem plural esteve na base da prática pedagógica realizada para este relatório. Ao longo das unidades didáticas lecionadas, procurei trabalhar não só as manifestações de variação da língua portuguesa e do espanhol, como também dar a conhecer as línguas e as culturas dos alunos provenientes de outros países.

Ao nível internacional, são cada vez maiores o esforço e a união entre várias instituições que têm procurado reforçar a tolerância e aceitação da multiplicidade. Desde 2001 que o Conselho da Europa e a União Europeia têm unido esforços. Neste sentido, em 2001 foi declarado o Ano Europeu das Línguas, procurando celebrar a pluralidade linguística do continente europeu. Também nesse mesmo ano, foi criado o Quadro Comum Europeu das Línguas, um documento orientador para a elaboração de currículos e programas das várias línguas europeias. Os modelos de educação linguística dos países da União Europeia tornaram-se, deste modo, mais próximos e congruentes, por partilharem as mesmas orientações no ensino e aprendizagem de línguas. É também de destacar o Portefólio Europeu de Línguas, um documento pessoal que valoriza e reconhece o percurso linguístico e cultural de um aluno. Por fim, destaco ainda o facto de se ter passado a assinalar no calendário a celebração de realidades importantes no âmbito linguístico: 26 de setembro foi designado o Dia europeu das línguas e 21 de fevereiro foi proclamado pela UNESCO como o Dia internacional da língua materna. Sobre esta data dediquei uma unidade didática na disciplina de espanhol, procurando dar a conhecer as línguas maternas dos alunos estrangeiros.

Verificaram-se também diferentes projetos de sensibilização linguística, a partir dos quais se aplicaram diferentes práticas didáticas integradoras, nomeadamente, o projeto *Evlang* (Michel Candelier [1997-2001]), destinado aos alunos do ensino primário em vários países europeus (Áustria, Espanha, França, Itália e Suíça), e a iniciativa *JALING – Janua Linguarum Reserata, A porta das línguas*, um projeto liderado por Michel Candelier e Ingelore Oomen-Welke, que foi desenvolvido em

vários países (Alemanha, Áustria, Espanha, Finlândia, França, Letónia, Lituânia, Polónia, Portugal, República Checa e Eslovénia). O principal objetivo deste projeto foi construir um caminho para a familiarização das crianças com a diversidade linguística e cultural.

Por práticas integradoras considero um conjunto de atividades didáticas que visam promover e desenvolver nos alunos uma maior sensibilização para as variedades das suas línguas maternas e a diversidade linguística e cultural existente. Estas atividades deverão centrar-se em várias línguas, permitindo que alunos oriundos de outros países possam manifestar os seus costumes culturais, criar um espaço escolar onde todos têm voz, o que é sinónimo de integração e de aceitação. Pretendo exemplificá-las nas unidades aplicadas que serão objeto de análise e de reflexão neste relatório.

Capítulo 2. Enquadramento Institucional

2.1. Breve caracterização da escola

A Prática de Ensino Supervisionada (de agora em diante, PES), na qual este relatório se baseia, foi realizada na escola sede, Escola Secundária Padre António Vieira (de agora em diante, ESPAV), do Agrupamento de Escolas de Alvalade, onde tive a oportunidade de trabalhar com quatro turmas: duas turmas a português, sob a orientação da professora Celeste Nunes, e duas turmas a espanhol, sob a orientação do professor João Paio.

Este agrupamento é constituído por duas escolas básicas de 1.º ciclo: a Escola Básica Teixeira de Pascoais e a Escola Básica de S. João de Brito; uma escola básica de 2.º e 3.º ciclo: a Escola Básica Almirante Gago Coutinho, e, por último, a Escola Secundária Padre António Vieira, uma escola de 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário. Foi nesta escola, com turmas do 7.º ao 12.º ano, além de cursos profissionais e vocacionais (também de secundário), onde desenvolvi a minha prática de ensino supervisionada.

É de realçar o Plano Anual de Atividades do ano letivo de 2016/2017 cujo tema nuclear foi *Aprender, Crescer, Ser*. Alguns dos objetivos operacionais estabelecidos foram os seguintes: «melhorar a taxa de transição, nos anos intermédios, no 2.º e 3.º ciclo; melhorar a taxa de conclusão no 2.º e 3.º ciclo; melhorar a taxa de transição nos anos intermédios e de conclusão do Ensino Secundário».

Para que estes objetivos fossem cumpridos com sucesso, a ESPAV implementou um conjunto de medidas, a saber: o *Espaço* + (1.º, 2.º e 3.º ciclo), a *Tutoria de Estudo* (2.º e 3.º ciclo) e a *Academia de Estudo* (ensino secundário). Estas medidas incidiram essencialmente nas disciplinas de português e de matemática, merecendo por isso a sua alusão neste relatório.

O *Espaço* + trabalha uma abordagem curricular diferenciada para uma aprendizagem mais eficaz. Primeiro, faz-se um diagnóstico das turmas e segue-se a divisão das mesmas: 2 turmas em 3 espaços ou 3 turmas em 4 espaços – dependendo do número de turmas no respetivo ano de escolaridade. Estas são divididas em três espaços: desenvolvimento, consolidação e recuperação. Cada espaço é composto por um grupo, no máximo, de 10 alunos. Os testes de avaliação destes três espaços são comuns. Não há um professor titular das turmas, pois cada turma tem três professores às duas disciplinas.

De acordo com o progresso dos alunos, estes poderão mudar de espaço durante o ano letivo. Por exemplo, um aluno que integre o espaço de consolidação, e que obtenha um bom aproveitamento, pode integrar o grupo de desenvolvimento; mas, também se poderá verificar o contrário: se o seu rendimento for inferior, integrará o espaço de recuperação.

A *Tutoria de Estudo* procura dar resposta às necessidades específicas dos alunos. A indicação para a frequência destas aulas é da responsabilidade do diretor de turma. Os alunos são orientados por professores-tutores que os acompanham e orientam na realização de trabalhos escolares e os ajudam a desenvolver hábitos de trabalho, métodos e técnicas de estudo, promovendo a autonomia e a autoconfiança dos discentes, facilitando ainda a sua integração no contexto escolar.

A *Academia de Estudo* é um espaço semanal direcionado exclusivamente para os alunos do ensino secundário, que proporciona a consolidação e/ou a recuperação das aprendizagens nas disciplinas de português, de matemática, de físico-química e de biologia, tendo como objetivos melhorar o sucesso nestas disciplinas e proporcionar uma preparação adequada para o exame final das mesmas.

2.2. Caracterização das turmas

Assim que entramos na sala de aula sentimos que a turma nos está a sopesar e temos a impressão de que nos tomam o peso mais depressa que nós a eles. É difícil, porque a turma consegue conhecer o professor mais depressa do que o professor consegue conhecê-la a ela
(citação de Delamont, 1987, p. 113 em Ferreira e Santos, 2007)

Sendo a PES bidisciplinar, a observação e a lecionação de aulas centraram-se em turmas distintas. Na disciplina de português, observei as aulas de três turmas, o 7.º 2 + 7.º 5 (espaço de desenvolvimento), o 7.º 1 + 7.º 3 (espaço de recuperação) e o 11.º CT3. Na disciplina de Espanhol, observei as aulas de duas turmas, o 7.º 2 e o 9.º 1.

A lecionação de aulas na disciplina de português realizou-se com as turmas do 7.º 2 + 7.º 5 (o espaço de desenvolvimento, como foi definido pela medida *Espaço +*) e do 11.º CT3 e, a convite da professora Celeste Nunes, lecionei ainda duas aulas ao 11.º CSE. Na disciplina de espanhol, lecionei às turmas do 7.º 2 e do 9.º 1 e, a convite do professor João Paio, também lecionei aulas à turma do 7.º 1. Os critérios de atribuição das turmas estiveram relacionados com interesses dos professores titulares e com compatibilidade de horários.

A turma do 7.º 2 tinha vinte alunos, dos quais seis raparigas e catorze rapazes, com idades compreendidas entre os doze e os quinze anos, sendo que cinco alunos eram repetentes. Nesta turma, a maioria dos alunos era de nacionalidade portuguesa, destacando-se dois alunos provenientes de outros países: um aluno cabo-verdiano e um aluno brasileiro com dupla nacionalidade portuguesa. Foram identificados quatro alunos com necessidades educativas especiais: um aluno com síndrome de Down e um aluno com síndrome de Asperger, hiperatividade e défice de atenção.

No geral, a turma era muito empenhada nas atividades propostas, sendo de realçar o forte espírito de entreajuda, o forte sentido de responsabilidade e a extrema

sensibilidade para com o aluno com síndrome de Down. O nível socioeconómico da turma era médio/baixo, e é de destacar também que a maioria dos alunos tinha um contexto familiar difícil.

A turma do 9.º 1 era composta por vinte alunos, dos quais onze raparigas e nove rapazes, com idades compreendidas entre os catorze e os dezoito anos, com dois alunos repetentes. Todos os alunos eram portugueses. Existiam dois alunos com necessidades educativas especiais: um aluno com paralisia cerebral e uma aluna com dislexia. As aulas desta turma eram lecionadas no penúltimo tempo da tarde, o que influenciou no comportamento e na postura dos alunos na sala de aula.

A turma do 11.º CT3 tinha treze alunos, dos quais nove raparigas e quatro rapazes, com idades compreendidas entre os dezasseis e os dezassete anos. Nenhum aluno era repetente. Três alunos eram provenientes de outros países: um aluno era cabo-verdiano, uma aluna era angolana e uma aluna era romena. Os restantes alunos eram de nacionalidade portuguesa, embora dois tivessem origem são-tomense. Nesta turma, foi identificado apenas um aluno com necessidades educativas especiais, que tinha dislexia. É de realçar o excelente comportamento dos alunos, o seu interesse e participação nas aulas, bem como na realização das atividades propostas.

2.3. Observação de aulas

As opções metodológicas devem inscrever-se numa constante observação e reflexão sobre as práticas letivas e numa atitude de abertura à introdução de mudanças no quotidiano educativo. (Ferreira e Santos, 2007)

A observação de aulas é um importante instrumento na formação do professor, a partir do qual o docente faz uma análise crítica, para uma maior consciencialização e melhoria do seu procedimento. Os dois elementos centrais são os alunos e os professores, o que permite refletir sobre as estratégias e metodologias utilizados pelo professor tendo em conta as características dos seus discentes. Esta auscultação foi fundamental para aprender e observar as diferentes abordagens dos dois professores cooperantes. Consistiu, por isso, num importante contributo para a planificação e execução das aulas. Permitiu-me refletir sobre a metodologia de ensino e sobre as dificuldades com que todos os professores se deparam perante alunos e grupos-alvo diferentes.

Na disciplina de português, observei as aulas das turmas: 7.º 1 + 7.º 3 (espaço de recuperação), 7.º 2 + 7.º 5 (espaço de desenvolvimento) e 11.º CT3. Como foi referido anteriormente, devido à medida implementada *Espaço +*, na disciplina de português houve um desdobramento das turmas, razão pela qual acompanhei dois grupos (espaço de desenvolvimento e espaço de recuperação). Durante os meses de setembro e de outubro, como as turmas ainda não tinham sido divididas, assisti às aulas do 7.º 1 e do 7.º 2 com todos os alunos. Só a seguir à realização do primeiro teste do primeiro período, os alunos foram distribuídos de acordo com os seus níveis nos diferentes espaços de trabalho.

Ao longo da observação dos espaços do 7.º ano, tive a oportunidade de acompanhar, individualmente nas aulas, os alunos com mais dificuldades. O caso do aluno cabo-verdiano do 7.º 2 é apresentado como estudo de caso neste relatório.

Na disciplina de espanhol, observei as aulas do 7.º 2 e do 9.º 1. Na turma do 7.º 2, acompanhei individualmente o aluno com síndrome de Down. Tive também a oportunidade de observar algumas aulas da turma do 7.º 1. A observação das aulas de espanhol foi essencial, não só como forma de reflexão sobre o ensino de uma língua estrangeira, mas também como forma de contactar com os conceitos básicos na leção da disciplina de espanhol. Para além disso, foi interessante contactar com uma abordagem muito dinâmica e com muitos jogos didáticos, o que tornava as aulas muito apelativas e divertidas para os alunos.

O acompanhamento individual permitiu-me interagir mais de perto na ajuda aos alunos com necessidades específicas, criando uma maior proximidade com os mesmos. Por iniciativa própria, alguns alunos do 7.º 1 e do 7.º 2 reuniram-se comigo fora do seu horário escolar para esclarecerem as suas dúvidas na disciplina de português, a fim de preparem as suas apresentações orais e os seus testes de avaliação.

Capítulo 3. Investigação-Ação: inquérito

A metodologia de investigação adotada neste relatório foi a de investigação-ação. Esta pressupõe uma maior intervenção e interação entre o investigador e os participantes – neste caso, a professora estagiária e os alunos – em que ambos estão no mesmo plano de intervenção (Coutinho et al., 2009). A investigação-ação trata-se de uma metodologia de pesquisa essencialmente prática e aplicada, regida pela necessidade de resolver problemas reais, sendo uma nova forma de investigação que dá maior relevo ao fator social no campo da investigação das Ciências da Educação (Coutinho et al., 2009).

Tendo por base esta investigação, adotei o método quantitativo, um método mais empírico, baseado na aplicação de um inquérito composto por dois questionários. Este trata-se de um instrumento útil de investigação para identificar e analisar as representações dos alunos. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2005), o questionário possibilita o conhecimento de uma população, das suas condições e dos seus modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores e as suas opiniões. É um instrumento de análise de fenómenos sociais a partir do qual se podem apreender informações relativas aos indivíduos da população em questão. Por se tratar de uma pequena amostra, a aplicação deste instrumento permitiu traçar o perfil dos alunos e identificar as suas opiniões.

Este inquérito foi realizado em dois momentos distintos e a amostra baseou-se em trinta e um inquiridos: catorze pertenciam ao 11.º ano e dezasseis pertenciam ao 7.º ano. Os questionários foram aplicados a duas turmas: 7.º 2 e 11.º CT3 (ver anexos 1, 2 e 3). Não tendo recebido autorização para lecionar as unidades didáticas suficientes na disciplina de português e de espanhol ao 7.º 1, esta não foi inquirida.

Deste modo, nesta amostra inquiri alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos. No total foram dezasseis rapazes: doze do 7.º ano e quatro do 11º ano; dezasseis raparigas: seis do 7.º ano e dez do 11.º ano. Na turma do 7.º 2, o aluno com síndrome de Down não respondeu aos inquéritos e dois alunos não compareceram.

Os questionários ¹ continham respostas abertas para que os alunos tivessem maior liberdade de resposta e respostas fechadas com o objetivo de condicionar as respostas dos inquiridos às opções propostas.

O primeiro questionário foi aplicado ao 11.º CT3 antes das unidades didáticas relacionadas com o tema deste relatório terem sido lecionadas. No caso do 7.º 2, os alunos responderam ao primeiro questionário depois da unidade didática na disciplina de espanhol: *Los otros: países y lugares*. Os alunos do 7.º ano não tinham conhecimento dos conceitos de língua materna e língua estrangeira e, por essa razão, o questionário foi aplicado depois de os elucidar sobre estas noções com a unidade didática dedicada ao tema.

No primeiro questionário pretendia: a) traçar o perfil linguístico pessoal e familiar dos alunos; b) analisar qual a importância do estudo de línguas e c) observar que tipo de contacto os inquiridos tinham com várias línguas: um contacto formal ou informal (ver anexo 1). Em seguida farei uma análise distinta das duas turmas nos dois questionários.

O segundo questionário foi aplicado em ambas as turmas depois de ter lecionado as unidades didáticas subordinadas ao tema deste relatório, tanto na disciplina de espanhol como na disciplina de português (ver anexos 2 e 3). Os principais objetivos eram: a) identificar as representações sobre as línguas apontadas no primeiro questionário; b) identificar e analisar as suas representações sobre a língua portuguesa e a língua espanhola e c) perceber qual a relevância da presença de alunos estrangeiros na escola para os inquiridos.

¹ Os questionários aplicados basearam-se nos trabalhos de:
Lúcio, A. (2012) Representações de alunos nativos do 2.º CEB sobre alunos estrangeiros. Relatório de estágio. Aveiro: Universidade de Aveiro.
Simões, A. (2006). A cultura linguística em contexto escolar: um estudo no final da escolaridade obrigatória. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Questionário 1 – 7.º 2

- Perfil linguístico dos alunos

Os alunos inquiridos têm idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, sendo a maioria de nacionalidade portuguesa. Apenas dois alunos têm nacionalidades estrangeiras: um aluno é cabo-verdiano e outro aluno é de dupla nacionalidade brasileira/portuguesa. Ao nível do seio familiar, a maioria dos pais dos alunos é de nacionalidade portuguesa. No entanto, existem seis casos em que os progenitores são de nacionalidades estrangeiras: um aluno cujos pais são ambos cabo-verdianos, outro aluno cujos pais são brasileiros, nos restantes um dos progenitores é sempre de nacionalidade portuguesa e o outro estrangeiro (alemão, francês, angolano). Depreende-se que exista um maior contacto com outras línguas, como o francês e o alemão, bem como um contacto com outras variedades do português, o português do Brasil e o português de Cabo Verde.

No que diz respeito ao domínio de uma ou mais línguas estrangeiras, apesar de se encontrarem a estudar pela primeira vez o espanhol, a maioria considerou saber falar espanhol, considerando também o *brasileiro* como outra língua que dominam, como é possível verificar na figura 1 (ver anexo 4).

- A importância de estudar línguas

Todos os discentes reconheceram a importância de estudar línguas, apresentando diferentes motivos por ordem de importância: a comunicação com os outros, viajar, aumentar o conhecimento e motivos de trabalho/ estudo. A figura 2 ilustra as respostas dadas pelos alunos (ver anexo 5).

Relativamente às línguas que mais gostam de estudar, vários alunos apresentaram mais do que uma língua, contudo, é consensual para todos a importância do estudo da língua espanhola, sendo que cinco consideraram também o inglês como uma língua importante. As razões apresentadas para o seu estudo foram as seguintes: o espanhol é uma língua *engraçada, parecida com o português, fácil de aprender e de falar*, é também uma *língua muito utilizada e muito importante*. Alguns referiram que gostam desta língua, que gostariam de visitar Espanha e que também gostam de ouvir música em espanhol.

De entre as línguas ensinadas na escola, o português é considerado a língua mais importante que é ensinada na escola e o alemão a menos importante. Porém, quando interrogados sobre que outras línguas gostariam de estudar, constatei que o alemão é a língua mais apontada por ser difícil. Alguns têm interesse pela cultura e outros consideram a língua divertida para aprender, conforme ilustrado na figura 3 (ver anexo 6).

- Contacto formal e informal com diferentes línguas

Para analisar o tipo de contacto estabelecido com diversas línguas, foi entregue aos alunos uma tabela semelhante à tabela 1 (ver anexo 7). Nesta constam o tipo de contacto com vários idiomas, sendo ainda possível identificar outras línguas.

O inglês é a língua com a qual a maioria contacta de forma informal através da música e dos jogos de computador/*PlayStation*, dos filmes e dos livros. A segunda língua que se realça é o espanhol com a qual os alunos contactam através da música. A destacar que os alunos diferenciam o português do Brasil como uma língua estrangeira. Outras línguas destacadas foram o francês, o alemão, o russo, o árabe, o chinês, o coreano e o japonês, sendo esta última uma das línguas que suscita maior curiosidade nos alunos.

Questionário 1 – 11.º CT3

- Perfil linguístico dos alunos

Os alunos inquiridos têm idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos e a maioria é de nacionalidade portuguesa, existindo dois alunos de nacionalidades estrangeiras: um aluno cabo-verdiano e uma aluna romena. Relativamente ao seio familiar, nove alunos têm ambos os pais de nacionalidade portuguesa, três alunos têm ambos os pais de nacionalidade estrangeira (romena, angolana, cabo-verdiana e são-tomense) e um aluno tem um progenitor de nacionalidade portuguesa e um estrangeiro (são-tomense). Conclui-se que existe contacto com as diferentes variedades do português e com outras línguas (o romeno e o crioulo de cabo-verdiano).

Quanto ao domínio de uma ou várias línguas estrangeiras, como é visível na figura 4 (ver anexo 8), o inglês é a língua que os alunos melhor dominam. No caso dos alunos que dizem falar mais que uma língua, o inglês aparece sempre mencionado.

- A importância de estudar línguas

Todos os inquiridos consideraram importante estudar línguas, apontando como principais motivos a comunicação e a aprendizagem de novas culturas e novas crenças.

No que concerne à importância de estudar línguas, as respostas dos inquiridos são a comunicação e o conhecimento de novas culturas/crenças (à semelhança do 7.º ano) e ainda a tolerância, a curiosidade pelo outro e o aspeto lúdico, como se pode constatar na figura 5 (ver anexo 9).

As atitudes linguísticas têm o seu início por volta dos doze anos e, por este motivo, os alunos do 11.º ano revelaram e deram respostas mais complexas, refletindo as suas representações quando justificaram as razões que os motivariam a estudar outras línguas, como se constata na figura 6 (ver anexo 10). Neste grupo, o francês é a língua que os alunos mais gostariam de estudar, seguida do espanhol e do alemão, entre outras.

- O contacto formal e informal com diferentes línguas

Para estes alunos, o inglês é também a língua com a qual têm maior contacto formal, através das escolas de línguas, e informal, através de livros, filmes, internet e música. Outro aspeto curioso foi o facto de os alunos terem maior contacto com o francês através da música. Quanto a outras línguas com as quais contactam, destaca-se o nepalês, pois na escola acolhedora existem muitos alunos provenientes do Nepal que propiciam um contacto com esta língua. O japonês e o coreano são duas línguas que se destacam nestes questionários, devido ao contacto que os alunos têm com estas culturas através dos livros de banda desenhada. Estes dados podem ser observados na tabela 2 (ver anexo 11).

Questionário 2 – 7.º 2

Neste questionário, os alunos por serem mais novos, abordaram algumas questões de forma muito superficial, o que impossibilitou um maior aprofundamento de alguns pontos de análise.

Na primeira questão, cujas respostas constam na tabela 3 (ver anexo 12), os alunos escolheram seis línguas atribuindo-lhes entre uma a três características. Muitos optaram apenas por uma característica, mas para a maioria o espanhol é a língua mais alegre e fácil. É provável que tal se deva às aulas de espanhol, nas quais o professor

adota uma abordagem muito dinâmica e nas unidades didáticas lecionadas por mim. Quando existiam atividades com músicas, os alunos reagiam de forma muito positiva, referindo que as músicas eram sempre divertidas e muito alegres.

Através das respostas dadas na primeira questão, são visíveis os preconceitos inocentes, mencionados por Tusón (1996). A língua alemã é apontada pelos inquiridos, como uma língua difícil e rude e, por oposição, a língua francesa reflete o seu eterno estereótipo de ser a língua romântica. Outro ponto que se destaca nestas respostas é o facto de os alunos considerarem o japonês uma língua bonita. O fascínio pela língua japonesa está presente nos questionários das turmas, visível no jornal *O Tagarela* publicado pelas professoras estagiárias. Também neste jornal, se evidencia o fascínio pela estética nipónica, num desenho da autoria de um aluno do 7.º ano. Outro dado relevante que merece ser mencionado é a importância atribuída ao inglês e ao espanhol, sendo as duas línguas eleitas como as mais importantes. Para os alunos, estes idiomas são sinónimos de comunicação e de progresso profissional, obedecendo assim às características de um preconceito geopolítico (Tusón, 1996).

As perguntas 2 e 3 tinham o intuito de avaliar as noções retidas pelos alunos durante as aulas lecionadas, a partir de um conjunto de frases de verdadeiro/falso com informações que tinham sido discutidas durante as aulas de português e de espanhol, representadas nas tabelas 4 e 5 (ver anexo 13).

A pergunta 2 relacionava-se com o português e as suas variedades. De acordo com as respostas, inferem-se algumas representações relativamente ao português e às suas variedades. A maioria revela que em Portugal fala-se melhor português do que no Brasil, um preconceito que está muito presente na nossa sociedade em relação à variedade brasileira. É de salientar que os alunos não reconhecem as variedades, mas consideram antes que existem línguas em português. A pergunta 3 estava direccionada para o espanhol. Nesta é perceptível que alguns dos conteúdos que foram lecionados na aula de espanhol foram retidos pelos alunos. No que diz respeito às variedades do espanhol, os inquiridos reconhecem-nas e a maioria demonstra através das suas respostas que não existem muitas diferenças entre as suas variedades.

Na pergunta 4, delineei uma situação ficcional: os alunos teriam de apresentar as duas línguas, português e espanhol, a um aluno estrangeiro, pondo em evidência as

representações que os alunos têm sobre as duas línguas. A relação com a língua materna reflete uma dualidade: cinco alunos consideram-na fácil e três consideram-na difícil. Por um lado, nomeiam características que revelam um carácter negativo e refletem a sua relação e uso com a sua língua: ordinária, complicada, triste, moribunda; por outro lado, atribuem-lhe apenas três qualidades: bonita, divertida e fácil. Em relação ao espanhol, detetam-se apenas características positivas: fácil, alegre, divertida, muito parecida com o português e muito rápida. As figuras 7 e 8 corroboram estas representações (ver anexo 14).

Por último, pretendia analisar a relação dos alunos com os colegas oriundos de outras culturas. Ainda que a maioria considere que a sua escola mantém uma boa relação com alunos de outras nacionalidades, é perceptível uma atitude de distanciamento. Seis inquiridos consideram que aqueles que melhor os recebem são os colegas oriundos da mesma cultura; cinco não responderam e, na última questão, contabilizam-se sete respostas que consideram ser indiferente a presença destes alunos na escola. A maioria não quis justificar a sua resposta. Quatro respostas apontaram que o contacto com estes colegas permitiria o aumento do conhecimento sobre outras línguas e outras culturas, como se confirma na figura 9 (ver anexo 15).

Sendo este grupo o mais jovem, considero preocupante a atitude de distanciamento e de indiferença. Por este motivo, parece-me ser fundamental estabelecerem-se desde o início do percurso escolar práticas didáticas que promovam a multiculturalidade e o multilinguismo, dando a conhecer outros contextos e cenários culturais que coexistem na nossa sociedade.

Questionário 2 – 11.º CT3

Os alunos do 11.º CT3 aprofundaram mais as suas respostas. Devido à diferença etária em relação aos alunos do 7.º ano, existem respostas distintas.

Dado o perfil linguístico dos alunos, verifiquei que existia um maior contacto com as diferentes variedades do português. Na primeira questão, as línguas mais alegres são o crioulo de Cabo Verde e o espanhol, estas são também consideradas línguas fáceis, a par do inglês. O alemão é também considerado uma língua difícil, tal como o chinês. Os alunos mais velhos também consideram o francês a língua mais bonita e a

mais romântica. As línguas mais importantes são o inglês, o francês e o chinês, como se observa na tabela 6 (ver anexo 16).

Nas questões 2 e 3 existiram respostas semelhantes às dos alunos do 7.º ano. A maioria considerou que no Brasil não se fala bem português, e também considerou que existem línguas em português. Relativamente ao espanhol, a maioria acertou nas respostas, revelando assim deter bons conhecimentos sobre esta língua.

Na pergunta 4, perante a situação hipotética de apresentar a língua portuguesa e a língua espanhola a um amigo estrangeiro, constatei também semelhanças com as respostas dos alunos mais novos. Todavia, existiam mais aspetos positivos na língua portuguesa: bonita, rica e global. Quanto à língua espanhola foram identificados muitos estereótipos e preconceitos inocentes: alegre, musical, *dá vontade de rir e fala-se muito alto*, como o ilustram as figuras 10 e 11 (ver anexo 17).

Na relação com os colegas estrangeiros, a atitude deste grupo é mais tolerante e aberta. Existem nesta turma alunos provenientes do Nepal, que não frequentavam a disciplina de português, pois encontravam-se a repetir algumas disciplinas e por isso não participaram neste inquérito. Desta forma, é consensual para todos que a escola mantém um bom relacionamento com os colegas estrangeiros, sendo os colegas oriundos da mesma cultura os que melhor os acolhem e, segundo a maioria, são os funcionários aqueles que pior os acolhem. Deduzo que, na verdade, não existe um esforço e uma consciência partilhada por toda a comunidade escolar na aceitação e integração dos discentes estrangeiros.

Por último, 99% considera vantajosa a presença de alunos estrangeiros, apontando várias razões que estão representadas na figura 12 (ver anexo 18), sendo a tolerância uma vantagem e a dificuldade de comunicação uma desvantagem. Nesta turma, é visível que as representações sobre o português e o espanhol são positivas e que existe uma maior consciência pluricultural e plurilingue, não só devido ao seu perfil linguístico, mas também devido ao convívio e à proximidade com os colegas estrangeiros. É visível que os discentes mais velhos demonstram uma maior abertura e tolerância.

Constato que as representações são partilhadas por um coletivo. Nos dois grupos, identificam-se as mesmas representações em relação a algumas línguas e às diferentes variedades do português, em particular ao português do Brasil, a qual é desacreditada pela maioria dos inquiridos.

É importante referir a pertinência deste inquérito, que foi uma decisão tomada com ambas as orientadoras deste relatório. Com base nos resultados destes questionários, elaborei as unidades didáticas que trabalhei nas duas disciplinas.

Capítulo 4. Prática de Ensino Supervisionada

As unidades didáticas lecionadas ao longo do ano letivo nas disciplinas de português e de espanhol serão comentadas parcialmente neste capítulo, mas podem ser consultadas na íntegra nos anexos.

Através destas propostas didáticas, pretendo demonstrar como as práticas integradoras que visam o tema do multilinguismo podem ser introduzidas nas planificações e aplicadas nas salas de aula. Além do mais, estimular o conhecimento do mundo, o multi e o plurilinguismo bem como a consciência cultural são questões destacadas e são transversais aos programas do Ministério.

Apesar de ter abordado o mesmo tema nas disciplinas de português e de espanhol, é importante realçar como as diferentes características de ensino das duas línguas, língua materna e língua estrangeira, influenciaram e diferenciaram as diferentes abordagens que foram adotadas. Por este motivo, verificaram-se diferentes dinâmicas adotadas nas planificações e nas atividades postas em prática para cada uma destas disciplinas.

Por se tratarem de propostas ou estratégias de integração, houve avaliação sobre o cumprimento dos objetivos: a análise de questionários. Não foi feita uma avaliação sumativa dos alunos, uma vez que a ideia não era atribuir-lhes uma nota, mas sim fomentar uma tomada de consciência em relação à diversidade e à pluralidade. Os conteúdos avaliaram-se de forma informal e qualitativa e não sumativa.

4.1. Unidades didáticas lecionadas em português

A PES teve o seu início no dia 5 de setembro de 2016, tendo eu tido a oportunidade de acompanhar a abertura do ano letivo, a reunião geral de professores e as reuniões de departamento. Inicialmente observei apenas as aulas de português e de espanhol, porém, no primeiro período tive o meu primeiro desafio: lecionar uma unidade didática para cada uma destas disciplinas.

Na disciplina de português planifiquei três unidades didáticas. A primeira foi lecionada em outubro e não teve qualquer relação com o meu tema. A pedido da professora cooperante, apresentei uma unidade relacionada com a planificação da disciplina do 7.º ano e, por esse motivo, a mesma não consta deste relatório. Esta unidade foi partilhada com todas as professoras de português do 7.º ano, a pedido da professora cooperante. Tendo em conta que existe um trabalho colaborativo entre as professoras de português dos diferentes anos, estas devem utilizar o mesmo material didático nas suas aulas.

4.1.1. 11.º CT3 – *Exposição sobre um tema* – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 11.º ano.

A unidade didática lecionada no 11.º ano inseriu-se no estudo da obra *Abóbada* de Alexandre Herculano, embora nenhum tema tivesse sido abordado sobre este texto literário. A pedido da professora cooperante, foi-me proposto trabalhar um conteúdo programático da escrita e da oralidade: *A exposição sobre um tema*. Esta unidade didática materializou-se em três aulas para a turma 11.º CT3: duas aulas de noventa minutos e uma aula de quarenta e cinco minutos (ver anexo 19).

Conhecendo o perfil linguístico dos alunos depois de terem respondido ao questionário 1, resolvi tratar o tema da língua portuguesa e as suas variedades. A fim de identificar e analisar as opiniões e que tipo de representações detinham sobre as variedades do português, delineei um conjunto de atividades, através das quais procurei trabalhar os domínios da escrita e da oralidade, dando-lhes voz e espaço para que se manifestassem sobre este tema.

Para introduzir o tema a tratar na aula, escrevi no quadro uma frase de José Saramago: *Não há uma língua em português, há línguas em português* (ver anexos 20 e

21). Pedi aos alunos que comentassem a frase e quase todos concordaram com a afirmação. Sem lhes revelar a minha opinião, fui-lhes colocando várias questões como, por exemplo, *Se existem línguas em português, como podemos compreender os angolanos, os cabo-verdianos, os brasileiros?* Foram várias as respostas: *os sotaques só são diferentes* ou *há muitas semelhanças no vocabulário*. Normalmente, nas aulas a que assisti da professora cooperante a participação resumia-se aos mesmos alunos, mas surpreendentemente, todos quiseram dar as suas opiniões, em especial, a aluna romena, o aluno cabo-verdiano e os alunos cujas famílias são de origem de países de expressão portuguesa que, em particular, tinham muito a dizer. Concluímos em conjunto que, na realidade, existem várias variedades da língua portuguesa que se distinguem pelas suas características fonéticas e lexicais. Identifiquei no quadro as diferentes variedades: português europeu, português do Brasil, o português da Ásia e o português de África.

Em seguida, coloquei-lhes outras questões: *O que é uma exposição sobre um tema? Qual é a minha intenção ao vos colocar estas questões, qual é o meu objetivo?* A resposta foi quase unânime: o meu objetivo era introduzir o tema da língua portuguesa. Tendo-me sido pedido explicitamente que utilizasse o manual adotado, fizemos uma leitura analítica e partilhada da estrutura de uma exposição sobre um tema, apresentada no livro *Entre Palavras 11* (Villas-Boas, 2011) (ver anexo 23).

Para introduzir e ilustrar o tema da língua portuguesa e as suas variedades, os alunos viram um pequeno excerto do documentário de Victor Lopes *Língua-Vidas em português*, onde foram entrevistados vários falantes provenientes de Angola, Brasil, Moçambique, Índia e Portugal. Contudo, antes da visualização do documentário foram registadas no quadro várias questões orientadoras. Terminado o filme, pedi-lhes que expusessem as suas opiniões e que comentassem o excerto. Muitos desconheciam que na Índia se fala português. Os alunos de origem africana comentaram que África tornou o português mais divertido, mas, por outro lado, defenderam a ideia de que os africanos *falam mal* português. Os alunos portugueses argumentaram que os jovens hoje em dia *maltratam* a língua, porque usam expressões incorretas: *tipo*, *bué*, *estilo*. A aluna de origem angolana verbalizou que os portugueses são muito sérios e que a língua portuguesa se torna assim muito difícil e triste. A maioria verbalizou que o português do Brasil é muito divertido, mas não é o mais correto.

Pedi-lhes, então, que se organizassem em grupos de três e partilhassem as suas opiniões, refletindo sobre as questões que lhes foram colocadas no quadro (ver anexo 22). Deste modo, iriam organizar e esquematizar as ideias antes de fazerem por escrito a sua exposição sobre o tema. No entanto, alguns alunos não conseguiram gerir bem o tempo. Ainda que eu me tenha deslocado pelos vários grupos e os ajudasse, observei que alguns alunos tinham falta de autonomia e muita dificuldade em escrever, sobretudo em organizar as ideias sequencialmente. Desta forma, não consegui terminar a aula com uma síntese dos conteúdos.

Embora tenha cumprido toda a planificação delineada para esta aula de noventa minutos (ver anexo 24) e tenha conseguido espaço para refletir e para organizar as ideias dos alunos, a aula terminou sem uma síntese final. Decidi que essa síntese seria o ponto inicial da aula seguinte.

Na segunda aula, fiz um resumo dos conteúdos e temáticas abordados na aula anterior. Registei no quadro três colunas correspondentes às variedades do português: português europeu, português do Brasil e o português de África. Juntamente com os alunos, foram identificadas as características de cada uma. Para preencher estas três colunas, recorri a uma metodologia de participação que envolve a recolha e o registo no quadro dos contributos dos alunos, contributos esses que foram sendo complementados por mim com dados mais rigorosos e sistematizados (ver anexo 25). Quanto à variedade europeia, identificámos o fechamento das vogais e a complexidade das sibilantes, apontada por um dos alunos proveniente da cidade da Guarda. Ainda ao nível sintático, reconhecemos a ordem básica SVO na colocação dos pronomes átonos. No respeitante ao português do Brasil, todos apontaram a abertura das vogais, o predomínio das construções no gerúndio, a utilização do pronome pessoal *você* em detrimento de *tu*, as diferenças lexicais (por exemplo, *moço*, *moleque*) e, por fim, a anteposição dos pronomes átonos. Na variedade africana, expliquei-lhes que, de acordo com o estatuto oficial da língua portuguesa, podíamos apenas identificar as normas angolana e moçambicana. Os alunos de origem africana identificaram de imediato a abertura das vogais. Acrescentei que existe uma tendência para que a marca do plural não afete todos os elementos da frase (por exemplo, *a nossas casas*) e que existe a tendência para se omitir artigos, uma vez que nas suas línguas locais, em alguns casos, estes não existem. Ao nível lexical, existe vocabulário de gírias nativas, como *maka* (problema), *kota* (pai,

uma pessoa mais velha), *jinguba* (amendoim). Os alunos apontaram também a alteração da ordem dos pronomes átonos, que identificam no registo oral dos seus colegas de origem africana (por exemplo, *Eu não lhe vi*, *Ninguém não me disse*, *Eu não vi ele*).

Para elucidar e orientar melhor os discentes, distribui um quadro síntese diferenciando a exposição sobre um tema e o artigo de opinião (ver anexo 26). A atividade de escrita individual foi o momento principal da aula. Depois de se terem reunido com os colegas e de terem feito um esquema, os alunos elaboraram a exposição sobre um tema a partir de uma citação de Manuel Alegre (ver anexo 27). Para os ajudar, projetei um modelo de planificação de exposição sobre um tema (ver anexo 28). Terminado o exercício, distribui uma cópia dos descritores de níveis de desempenho do exame nacional de português (ver anexo 29), sendo a avaliação e a correção feita entre colegas. Recolhi os textos e as grelhas e, sem os corrigir, entreguei-lhos na aula seguinte para que o processo continuasse. Terminado este processo na terceira aula (ver anexo 30), os alunos reescreveram os seus textos e fizeram a sua autoavaliação na grelha que lhes entreguei (ver anexo 31). No final, todos os textos e as grelhas de autoavaliação foram recolhidos. Na semana seguinte, os alunos receberam os textos corrigidos e avaliados por mim (ver anexos 32 e 33). Alguns destes textos podem ser consultados neste relatório (ver anexo 34).

Penso que esta unidade foi bem-sucedida, pois os alunos reagiram de forma muito positiva, tendo revelado opiniões muito interessantes sobre as variedades do português. Manifestaram, por exemplo, que *todos os falantes de português têm orgulho em falar uma língua importante* e que *o português não tem dono; é de todos nós*. O estereótipo do português de Portugal ser triste e o português do Brasil ser alegre está presente em muitas das respostas: *o português do Brasil é mais engraçado, tem mais energia, menos formal, os sentimentos expressam-se de maneira mais direta*. Relativamente ao português europeu associa-se a ideia de formalidade, a rudeza e que esconde a afetividade. Os seus falantes demonstram menos vivacidade. Apesar de a maioria concentrar a apresentação da língua portuguesa nestas duas variedades, todos realçaram a sua importância, apontando-a como elemento de ligação e identificando algumas diferenças: a anteposição do pronome átono ou o uso do gerúndio. Existem também distinções ao nível da fonética, como a abertura das vogais.

Com estes trabalhos, identifiquei diferentes representações relativamente à língua materna e às suas variedades. Existem representações que são coletivas, pois, como observei, vários alunos apontaram os mesmos estereótipos relativamente ao português europeu e ao português do Brasil.

A professora cooperante considerou que esta unidade foi bem concebida e teve um bom impacto nos alunos, tendo-me convidado a lecioná-la a uma turma de trinta e um alunos com vários casos de indisciplina, o 11.º CSE. Assim, lecionei duas aulas a esta turma e, embora não tivesse recolhido os textos dos alunos, penso que consegui os motivar. Deste grupo resultaram também opiniões interessantes, mas, a pedido da professora cooperante, não corriji nem recolhi os textos, pedindo apenas a alguns alunos que os lessem em voz alta.

4.1.2. 7.º 2 + 7.º 5 – *Narrativas de autores estrangeiros e de países de língua oficial portuguesa* – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 7.º ano.

A última unidade didática da disciplina de português inseriu-se no programa de 7.º ano. Foi-me pedido que cumprisse o currículo, embora ainda tivesse mais uma unidade didática programada sobre a poesia, que não me foi possível concretizá-la. Deste modo, tive de trabalhar as narrativas de autores estrangeiros e de países de língua oficial portuguesa. Foi-me pedido que seguisse o manual, no entanto, resolvi trabalhar um outro texto do autor José Eduardo Agualusa, que não consta no programa, mas que eu considere que seria um texto acessível e que me permitiria trabalhar o tema das representações das línguas. O texto trabalhado insere-se na obra *Crónicas de Amor* (Agualusa, 2010) e intitula-se «A língua que nos constrói».

Esta unidade didática foi lecionada ao grupo de desenvolvimento do 7.º 2 + 7.º 1 e materializou-se em três aulas: uma aula de quarenta e cinco minutos e duas aulas de noventa minutos. Procurei trabalhar todos os domínios: oralidade, escrita, leitura, gramática e educação literária, ainda que estivessem distribuídos pelas diferentes aulas (ver anexo 36).

A primeira aula era de quarenta e cinco minutos, por isso, focou-se nos domínios da oralidade e da escrita (ver anexo 36). Na primeira parte, foram analisadas imagens

que refletiam estereótipos de algumas nacionalidades: portuguesa, francesa, espanhola e alemã. A partir destas, os alunos foram comentando os estereótipos que identificavam nas imagens (ver anexo 37).

Baseando-me na minha experiência como professora de português como língua estrangeira, retirei o exercício de compreensão da oralidade de um manual de português para estrangeiros, «Falar pelos cotovelos» (Santos, 2015). Tratava-se de uma reportagem sobre o dia de Portugal, na qual eram entrevistados vários portugueses que comentavam o que era ser português (ver anexo 38).

Depois de corrigido o exercício proposto, os alunos tiveram de elaborar um texto de opinião sobre Portugal e os portugueses. Os alunos foram muito colaborativos e desenvolveram trabalhos muito interessantes (que constam nos anexos), nos quais se identificam algumas representações: *ser português é ser honesto, apesar de sermos um país pobre, somos um povo humilde*. Vários alunos referiram a importância da família, do fado e do futebol – ícones herdados do período salazarista, aos quais os alunos curiosamente associam a cultura portuguesa.

No geral, as representações dos alunos em relação ao seu país e à cultura são positivas. Referem a gastronomia (o bacalhau e o cozido à portuguesa), as praias, os descobrimentos, o turismo, a religião; embora persista a imagem de um país pobre, com salários baixos e com pouca autoconfiança (ver anexo 39).

Na segunda aula, de noventa minutos (ver anexo 40), entreguei os textos corrigidos que tinham sido elaborados na aula anterior e em seguida, foi feita uma leitura em voz alta da crónica «A língua que nos constrói» (Aqualusa, 2010). Os alunos comentaram o texto e identificaram os estereótipos sobre várias línguas e com os quais concordaram. Foram muitas as participações: *o francês é uma língua fina, o alemão é uma língua muito bruta, o espanhol é uma língua muito alegre e divertida, o português é uma língua triste, melancólica*. Por fim, foram apresentadas várias perguntas de interpretação e um segundo grupo com exercícios de gramática (ver anexo 41).

A planificação não foi cumprida em sala de aula, tendo o grupo de gramática ficado como trabalho de casa. Por vezes, é difícil cumprir toda a planificação numa turma de 7.º ano, devido a várias condicionantes relacionadas com as idades dos alunos. Apesar de não terem concluído os exercícios de funcionamento da língua, os alunos

realizaram todas as tarefas propostas e foram sempre muito participativos, apresentando as suas opiniões. A correção dos exercícios foi feita no quadro por mim e pelos alunos (ver anexo 42).

A terceira e última aula, também de noventa minutos, não se relacionou com o tema deste relatório. A pedido da professora cooperante, tive de utilizar o manual da disciplina, não podendo adotar o material didático produzido por mim (ver anexo 43).

O texto trabalhado foi «Billy Bones», um excerto retirado do livro *A ilha do tesouro* (Villas-Boas, 2015). Por se tratar de um texto de difícil compreensão, a análise e a interpretação foram mais demoradas, seguindo-se um exercício de compreensão de leitura, no qual os alunos teriam de responder a três perguntas do manual (ver anexo 44). Para tornar a abordagem deste texto mais dinâmico, propus um exercício de escrita criativa: a construção de um acróstico (ver anexo 45), a que os alunos responderam com entusiasmo. Tinham de selecionar a palavra que consideraram mais importante na história, escreveram-na na vertical e construíram um pequeno texto onde descreviam ou inseriam a palavra escolhida no texto.

Os alunos elaboraram acrósticos muito criativos e ficaram muito motivados com o desafio proposto. Não consegui cumprir a planificação proposta, pois tinha também programado um jogo de adivinhas a propósito do texto (ver anexo 46).

No entanto, considero que esta unidade didática foi bem-sucedida, pois consegui trabalhar o tema das representações a partir do programa do 7.º ano, sem comprometer o seu cumprimento. A professora cooperante aplicou a mesma unidade didática ao grupo de recuperação do 7.º 1 + 7.º 3.

Deste modo, concluo que as práticas integradoras podem ser inseridas nas aulas, não devendo o programa ser um impedimento. O professor deve ter a sua própria autonomia e criatividade para inserir outro tipo de atividades nas suas abordagens, em especial nas aulas de língua materna. É preciso arriscar e adaptar novas abordagens para motivar e estimular o interesse dos alunos pela disciplina de português.

4.2. Unidades didáticas lecionadas em espanhol

Na disciplina de espanhol, foram lecionadas quatro unidades didáticas: três unidades para o 7.º ano e uma unidade para o 9.º ano. A primeira unidade lecionada foi em dezembro às duas turmas de 7.º ano (7.º 1 e 7.º 2). Devido à época do ano e em

função da planificação anual, estas unidade centrou-se no tema do Natal. A última unidade também foi lecionada ao 7.º ano, mas apenas à turma 7.º 2 e teve como tema as viagens. Além dos materiais e das planificações relacionadas com o tema de investigação, foram lecionadas outras sessões sobre questões e conteúdo programáticos seguindo as instruções do professor cooperante.

4.2.1. 7.º 1 – *Día internacional de la lengua materna* – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 7.º ano.

No dia 21 de fevereiro, foi lecionada à turma 7.º 1 uma unidade didática dedicada ao dia internacional da língua materna, distribuída em duas aulas: uma aula de noventa minutos e uma aula de quarenta e cinco. Esta unidade pode ser consultada na íntegra neste relatório (ver anexo 48).

Por se tratar de um grupo mais jovem, resolvi primeiro esclarecer o conceito-chave através de um exercício de chuva de ideias. Escrevi no quadro *Día internacional de la lengua materna*, perguntei-lhes o significado de língua materna e por que razão deveria existir uma data para celebrá-la. Os alunos foram muito participativos, expondo ideias como *é a língua que falamos em casa, é a língua dos nossos pais*. Fui registando algumas ideias no quadro. Em seguida, os alunos leram a ficha informativa *Día internacional de la lengua materna* (ver anexo 50). Vários alunos leram em voz alta os pequenos textos e, em conjunto, esclarecemos algumas dúvidas que foram surgindo. Em seguida, os alunos organizaram-se em pares e realizaram uma pequena entrevista. Assim, para orientá-los escrevi as perguntas no quadro e exemplifiquei com um dos alunos. O exercício consistia em perguntar aos colegas um conjunto de perguntas: *¿De dónde eres? ¿Cuántos idiomas hablas? ¿Cuál es tu lengua materna? ¿Cuál es tu nacionalidad? ¿Cuál es la nacionalidad de tus padres? ¿Qué países quieres conocer? ¿Por qué?* No final, cada aluno teria de apresentar o colega, praticando assim o uso da terceira pessoa do singular do Presente do Indicativo (ver anexo 49).

Nesta turma, existiam três alunos estrangeiros: uma aluna chinesa, uma aluna norte-americana e um aluno nepalês. Existia ainda um aluno cujos pais são de nacionalidade norueguesa e vários alunos cujos pais são provenientes dos PALOP. Depois, os alunos tiveram de apresentar à turma as respostas dos seus pares. Nestes diálogos, surgiram respostas muito interessantes. Constatei que os alunos confundem nacionalidade, naturalidade, origem e procedência familiar, pois, alguns alunos de

origem africana, apesar de terem nacionalidade portuguesa, consideravam-se angolanos. O aluno cujos pais são noruegueses disse que, apesar de ter nacionalidade portuguesa, considerava-se norueguês. Por fim, uma aluna cuja mãe é portuguesa e o pai é de origem cigana, revelou que a nacionalidade do seu pai era cigana, fazendo questão de destacar esta característica ainda que tal não se aplicasse à nacionalidade.

Para introduzir a tarefa final, resolvi desenvolver duas atividades. A primeira consistiu num pequeno jogo que pretendia dar a conhecer à turma as bandeiras dos seus colegas estrangeiros, para que eles próprios também se apercebessem da variedade de nacionalidades que existiam dentro da turma. A reação dos alunos estrangeiros foi extraordinária, em especial, a do aluno nepalês e da aluna chinesa, que ficaram muito felizes ao verem mencionados os seus países numa aula. Desta forma, estimulei a autoestima dos alunos de origens diferentes e a turma ganhou uma maior consciência da variedade presente e da riqueza que esta implica (ver anexo 51).

No segundo exercício, distribui aleatoriamente pelos alunos perguntas e as respetivas respostas. Eis algumas das perguntas: *¿Cómo se dice...en español? ¿Qué significa “cariño” en español? ¿Qué significa “te echo de menos” en español?* (ver anexo 52). Os alunos tinham que circular pela sala e encontrar a combinação pergunta-resposta. Este exercício funcionou muito bem. A movimentação dentro da sala de aula permite sair do estatismo da aula tradicional e, assim, converte a atividade em algo lúdico, associando a aprendizagem ao jogo e à diversão. Depois da correção do exercício, todos apresentaram à turma os seus resultados.

A tarefa final consistiu numa tabela feita no quadro com as expressões que foram aprendidas anteriormente. Tratava-se de uma atividade de sistematização e revisão que, ao mesmo tempo, permitia ampliar outros conteúdos. A atividade envolvia a tradução para as línguas maternas dos alunos estrangeiros (ver anexo 53). Assim, nesta tabela, constavam o espanhol, o português, o nepalês, o chinês e o inglês. Os alunos ficaram impressionados quando a colega chinesa e o colega nepalês utilizaram os caracteres das suas línguas. Estes alunos sentiram-se orgulhosos por mostrar a sua língua e a sua cultura aos amigos e colegas. Pedi-lhes, então, que lessem em voz alta o que tinham escrito, para que os colegas repetissem. A atitude da turma foi surpreendente: sempre que estes alunos se dirigiam ao quadro, todos batiam palmas espontaneamente e aclamavam os seus nomes para os incentivar: *Vai lá...! Força...!*

No geral, consegui atingir os meus objetivos. Penso, porém, que poderia ter inserido alguns conteúdos linguísticos, nomeadamente os gentílicos. Como esta unidade foi aplicada posteriormente à turma do 7.º 2, pude melhorá-la e inserir esses conteúdos. No entanto, a intenção foi trabalhar conteúdos de conhecimento do mundo, da interculturalidade, mais do que trabalhar conteúdos linguísticos, gramaticais ou lexicais.

Com esta aula, penso que consegui explicar o conceito de língua materna e sensibilizar os alunos para a diversidade linguística e cultural existente dentro do seu grupo. Procurei também proporcionar um espaço em que os alunos de outras origens pudessem dar a conhecer a sua língua, ajudando-os a integrarem-se e a sentirem-se mais autoconfiantes.

A segunda aula foi no dia seguinte, e era apenas de quarenta e cinco minutos (ver anexo 54). Realizei um pequeno jogo que pretendia dar a conhecer algumas curiosidades sobre a língua espanhola e também proporcionar um conhecimento sobre outros países cuja língua materna fosse o espanhol. Através do *PowerPoint*, foram projetadas algumas perguntas às quais os alunos tentaram responder, sendo, em seguida, apresentadas as respostas, que foram lidas em voz alta pelos alunos (ver anexo 55).

Com a canção *La Gozadera*, realizou-se um exercício de compreensão auditiva, em que os alunos teriam de apontar os países mencionados na canção e, por fim, elaborar uma lista dos restantes países hispano-falantes (ver anexo 56). Depois de ser feita a correção, tinha planeado realizar um pequeno exercício de conversação, mas por falta de tempo, não o consegui concretizar. Os alunos escolheriam os países onde gostariam de estar durante um mês, apresentando também os seus motivos. Assim, poder-se-ia rever os conteúdos da atividade anterior, sobre os países hispano-falantes, e, estimular-se-ia a criatividade, fomentando o trabalho em grupo (ver anexo 56).

4.2.2. 7.º 2 – *Los otros: países y lugares* – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 7.º ano.

A unidade didática aplicada à turma 7.º 2 materializou-se em três aulas: duas aulas de noventa minutos e uma aula de quarenta e cinco minutos (ver anexo 58). Esta unidade era muito semelhante à unidade do 7.º 1, mas, por se tratar da turma à qual iria aplicar os questionários, e também por esta unidade ter resultado tão bem com a outra turma, resolvi aplicá-la ao 7.º 2 para poder analisar as diferenças de resultados que iria

obter com um grupo de alunos mais homogéneo em termos de nacionalidade (ver anexo 59).

Apesar destas aulas serem posteriores à data da comemoração do Dia internacional da língua materna, resolvi introduzir o tema da língua materna através de uma pequena ficha informativa (ver anexo 60), utilizando as mesmas estratégias. Esta turma, por ter mais alunos com necessidades educativas especiais, estava um pouco mais atrasada nos conteúdos. A pedido do professor cooperante, foram introduzidos os gentílios. Apresentei no quadro a pergunta *¿De dónde eres?* e a respetiva resposta *Soy portuguesa/ Soy de Portugal*. Desta vez, forneci a regra de formulação do par pergunta-resposta: *De+dónde+verbo ser* e *ser+nacionalidade/ ser+de+país*. Nesta turma, realizámos os exercícios do manual (ver anexo 61) para consolidar os conteúdos. Feita a correção e esclarecidas as dúvidas dos alunos, partimos para a entrevista em pares. Por fim, realizámos o jogo com as bandeiras dos países dos alunos estrangeiros (ver anexo 62). Apesar de os alunos terem mais dificuldade do que na turma 7.º 1, o balanço final do trabalho realizado é positivo. Os alunos foram participativos e a planificação foi cumprida.

Na aula do dia seguinte, de quarenta e cinco minutos (ver anexo 63), depois da síntese da aula anterior, projetei uma apresentação em *PowerPoint* com as bandeiras dos países hispano- falantes, pedindo-lhes que registassem nos seus cadernos o nome dos países (ver anexo 64). Em seguida, para que tivessem uma maior perceção geográfica, apresentei-lhes um mapa do espanhol no mundo (ver anexo 65).

A última atividade foi a compreensão auditiva da canção *La Gozadera*. Nas duas turmas os alunos não tiveram acesso à letra da canção, pois considerei que seria muito difícil, dados os poucos conhecimentos dos alunos. No entanto, foi-lhes explicado que o objetivo desta canção era a união dos países da América Latina, que se reúnem em festa *gozadera* para celebrar o facto de serem latinos. Fiz algumas referências à gastronomia destes países e ao ritmo da música que demonstra o carácter festivo e divertido que a letra procura transmitir. Depois desta explicação, alguns alunos do 7.º 2 proferiram alguns comentários: *ouço esta música quase todos os dias e nunca me apercebi de nada disto, não sabia que havia assim tantos países que falavam espanhol*.

Os alunos apontaram os nomes dos países referidos na canção, mas o exercício de conversação não se concretizou (ver anexo 66). Creio que não calculei bem a tarefa,

pois o grupo não estava preparado para a audição que necessitou de mais tempo, por este motivo não pude acabar a atividade que tinha preparado.

Através desta experiência, fiquei mais consciente da necessidade de avaliar melhor o grupo meta e, principalmente, da necessidade de adequar o nível de dificuldade das atividades. Apesar de pertencerem ao mesmo ano, neste caso o 7.º ano, nem todos os grupos são iguais e não têm a mesma competência.

A última aula desta unidade com o 7.º 2 (ver anexo 67) tinha como objetivos dar a conhecer algumas curiosidades sobre a língua espanhola, trabalhar alguns ícones representativos da cultura hispano-falante e por fim, sensibilizar os alunos para a diversidade linguística.

A primeira atividade foi o pequeno jogo também aplicado na turma do 7.º 1, com algumas curiosidades sobre a língua espanhola (ver anexo 68). Em seguida, para trabalhar as representações e as imagens tradicionalmente associadas aos países hispano-falantes, foi realizado um jogo. Um aluno tirava um cartão (ver anexo 69) e com a ajuda de um conjunto de palavras-chave descrevia para a turma o ícone, que os restantes colegas tinham de adivinhar. Nesta atividade, os alunos foram muito participativos, mas demonstraram ter muito pouco conhecimento sobre as culturas hispano-falantes e a cultura espanhola. Contudo, tendo em conta que se apresentaram imagens bastante habituais, e inclusivamente estereotipadas, a falta de conhecimento implica que realmente sabem menos sobre as culturas hispano-falantes, do que aquilo que pensamos. Como tal, deveríamos trabalhar mais estes aspetos na aula.

Na última parte da aula, tal como no 7.º 1, distribui as perguntas e as respostas pelos alunos *¿Cómo se dice...?* e *¿Qué significa...?* (ver anexo 70). Embora os alunos estivessem mais constrangidos em falar para a turma, o exercício resultou. O último exercício foi a tabela com as expressões e as respetivas traduções (ver anexo 71), mas, devido ao perfil linguístico dos alunos, as línguas utilizadas foram o português e o cabo-verdiano. Curiosamente, vários alunos portugueses sabiam a tradução de algumas expressões para crioulo, assim, não foi apenas o aluno cabo-verdiano que se deslocou ao quadro, mas também outros dos seus colegas.

A aula concluiu-se com a autoavaliação do trabalho desenvolvido nesta unidade didática e ainda com o segundo questionário do inquérito já mencionado (ver anexo 72).

Dado o nível básico de domínio de espanhol das duas turmas, penso que a unidade foi bem-sucedida. Procurei trabalhar a maioria das competências da língua (compreensão escrita e oral, produção escrita e oral, e interação oral). Embora não tenha conseguido sempre cumprir a planificação devido às características das turmas, considero que atingi os meus objetivos. Podia ter trabalhado melhor o tema das representações sobre a língua espanhola, aprofundando com outro tipo de atividades; no entanto, trabalhei a sensibilização para a diversidade linguística. Há sempre algo que devemos melhorar, mas a prática traz-nos essa percepção. Espero futuramente concretizar melhor as minhas práticas na disciplina de espanhol.

4.2.3. 9.º 1 – *Las palabras más bonitas del español* – apresentação e fundamentação da unidade didática aplicada ao 9.º ano.

O terceiro ciclo depara-se com uma grande limitação na carga horária na disciplina de espanhol, que tem um peso de noventa minutos uma vez por semana no horário dos alunos. A turma em questão, o 9º1, estava muito atrasada no programa de espanhol, porque realizou várias visitas de estudo que coincidiram com o dia da aula de espanhol. Devido a estas limitações e, a pedido do professor cooperante, pude apenas lecionar uma aula de noventa minutos sobre o meu tema de investigação.

Tratava-se de uma turma difícil, com alunos muito pouco concentrados e com alguns conflitos entre si. Demonstravam um total desinteresse por temas culturais e, para além disso, tinham um domínio muito básico da língua. Por estes motivos, planeei uma aula que se centrasse nas crenças que os alunos têm sobre o espanhol: se é uma língua fácil, bonita, feia – uma outra forma de trabalhar as representações e motivar os discentes dando-lhes a conhecer novos conteúdos (ver anexo73).

Na unidade *Las palabras más bonitas del español*, foi também apresentado o *PowerPoint Las curiosidades sobre la lengua española* (ver anexo 75). À medida que fazíamos uma leitura em voz alta de cada um dos diapositivos, pedi aos alunos que comentassem e expressassem as suas opiniões. Inicialmente, demonstraram alguma relutância, mas depois quase todos participaram.

Seguiu-se um exercício de compreensão de leitura de um texto, «*Las palabras más bonitas en español*» (ver anexo 76). Depois da leitura e do esclarecimento de dúvidas, os alunos expressaram as suas opiniões *o espanhol é uma língua romântica, as canções de amor em espanhol são mais bonitas, o espanhol é uma língua divertida.*

Após esta leitura, perguntei aos alunos qual a palavra do texto que mais tinham gostado e a maioria respondeu *flechazo por serem românticos e tiquismiquis* pela sonoridade da palavra.

A pergunta 3: *En parejas, crea un pequeño texto con las palabras más bonitas que son mencionadas en el texto: acendrado, anonadado, flechazo, nefelibata y tiquismiquis* (ver anexo 77). À partida parecia ser um exercício forçado e difícil. Para orientar os alunos, registei primeiro no quadro um exemplo e assim, em pares construíram as frases. Ainda que todas as frases fossem todas sobre os seus colegas de turma, o exercício foi bem-sucedido.

Uma das atividades finais propunha estimular a criatividade dos alunos, sendo-lhes proposto que inventassem significados para as palavras: *chupóptero, jajajear y malaje*. Esta foi uma tarefa que resultou muito bem, surgiram definições criativas: *chupóptero es un jugador, jajajear es “engasgar-se”, malaje es una enfermedad*.

A atividade seguinte: *En tu idioma, existen palabras únicas también. Elige una y preséntasela a tus compañeros. Ahora en parejas, intentad explicar su significado en español*, foi o exercício mais demorado e onde os alunos tiveram mais dificuldades. Era-lhes difícil pensar sobre palavras da sua língua materna. Apesar de ter conseguido que se implicassem com as palavras espanholas, o grupo, que como foi referido era complicado, não se sentiu cómodo para partilhar jogos, palavras e para baixar a guarda perante os seus colegas. Todavia, não foi um fracasso, mas um primeiro passo, uma maneira de começarem a soltar-se e a criarem espírito de grupo e de trabalho cooperativo.

A última atividade foi de compreensão auditiva (ver anexo 78). Embora o tema da aula se centrasse nas crenças dos discentes sobre a língua espanhola, decidi trabalhar também a canção *La Gozadera*, a fim de os motivar e de criar um momento mais lúdico no final da aula. Considero que poderia ter explorado melhor esta canção, propondo outros exercícios mais dinâmicos, mas no final os alunos gostaram muito da canção.

Primeiro, os alunos registaram os países mencionados na canção, mas ao contrário do 7.º ano, foi-lhes entregue a letra da canção (anexo 79) após este exercício. Esclareci algum vocabulário e, em conjunto, fizemos a análise da canção, tendo eu lhes colocado algumas questões: *Por que motivo falam em tantos países?, O que é uma Gozadera?, O que significa ser latino?*. No geral, os alunos perceberam que a intenção

da canção era recriar um momento de festa e de encontro entre os vários países da América Latina. Contudo, a resposta à terceira pergunta foi curiosa *latinos somos todos nós, os portugueses e os espanhóis também*. Expliquei-lhes que ser latino significa ser proveniente da América Latina, dos países que falam português e espanhol, mas na América.

Tendo em conta, as características da turma, o balanço final desta unidade foi positivo. O professor cooperante ficou, também ele, muito surpreendido com a forma como os alunos responderam às atividades propostas, não surgiram conflitos o que acontecia com frequência nas aulas observadas.

A canção foi um estímulo muito positivo nas três turmas: no 7.º 2 alguns alunos pediram para dançar e no 7.º 1 pediram-me para repetir a canção para cantá-la em grupo. Talvez devido a estas abordagens e, ao uso de materiais didáticos mais diversificados e o facto de se poderem movimentar nas aulas, tenha tido algum impacto nas respostas dos alunos nos inquéritos. As aulas de espanhol são diferentes, por isso, há a representação de que se trata de uma língua alegre e divertida.

Capítulo 5. Outras Atividades

5.1. Acompanhamento de outras turmas

Ao longo do ano letivo foram acompanhadas outras turmas, que não estão inseridas no estudo proposto. Assim, ao nível do 7.º ano tive a oportunidade de acompanhar a turma do 7.º 1.

A turma era composta por vinte e dois alunos, dos quais onze raparigas e onze rapazes, com idades compreendidas entre os doze e os quinze anos. Quatro alunos eram provenientes de outros países: um aluno angolano, uma aluna chinesa, um aluno nepalês e uma aluna norte-americana, os restantes alunos eram portugueses, dos quais duas alunas eram oriundas de famílias angolanas. Foram identificados dois alunos com necessidades educativas especiais e existiam dois alunos repetentes. No geral, a turma era empenhada na realização das atividades, embora se registassem problemas de atenção e concentração.

Na disciplina de português, acompanhei uma aluna chinesa e um aluno nepalês que não falavam português. Estes alunos permaneceram nas aulas de língua materna até

ao final do segundo período, porque não havia professor de PLNM. Após terem sido colocados nestas aulas, passei a acompanhar individualmente um aluno com algumas dificuldades de concentração e também alguns comportamentos de indisciplina. Ao longo das aulas, pude também deslocar-me e acompanhar outros alunos que revelaram dificuldades pontuais.

Os alunos estrangeiros adquiriram algumas noções da língua portuguesa, porém não conseguimos atingir os objetivos esperados. Estes alunos deveriam ter mais aulas de PLNM e um plano individual de trabalho para poderem chegar ao domínio desejado de forma a se integrarem rapidamente na turma e em todo o contexto escolar. Propus então acompanhar estes alunos, para lecionar PLNM, ainda que não fizesse parte do meu estágio. Contudo, a proposta não foi aceite pela direção da escola por não ser uma professora titular.

Penso que deveria ter sido criado outro tipo de acompanhamento para estes alunos, nomeadamente um tutor, que os pudesse orientar e acompanhar noutras questões de gestão de conflitos, adaptação à cultura, pois, para além da língua, a cultura e os hábitos podem também estar na base de dificuldades de adaptação. Embora a escola apresente um contexto multicultural, não há uma tentativa de integração para estes alunos, que são obrigados a frequentar as restantes disciplinas, sendo avaliados da mesma maneira que os alunos nativos portugueses. Para além disso, verifiquei que existiam também atitudes discriminatórias por parte dos colegas e displicência por parte dos professores, ficando, assim, estes alunos entregues à sua sorte, não conseguindo desempenhar as mesmas tarefas que os restantes colegas nas outras disciplinas, o que provoca uma atitude de alienação e desmotivação face à escola.

Ao nível do ensino secundário tive também a oportunidade de observar a turma 11.º CSE, que contava com trinta e um alunos, dos quais quinze raparigas e dezasseis rapazes. Nenhum aluno era repetente. A turma contava com cinco alunos de diferentes nacionalidades: uma aluna brasileira, uma aluna chinesa, duas alunas moçambicanas e uma aluna são-tomense. Lecionei apenas duas aulas a esta turma, a convite da professora Celeste, pois tratar-se-ia de um *teste* devido ao carácter indisciplinado de alguns alunos que perturbavam as aulas. Penso que consegui *conduzir* a turma e, no geral, os alunos participaram na realização das atividades propostas.

5.2. Reuniões

Desde o início do ano letivo assisti a algumas reuniões: a reunião geral dos professores, a reunião geral do projeto *Escola +*, as reuniões de português de 7.º ano e de 11.º ano. Fui secretária do professor cooperante nas duas reuniões de avaliação final do primeiro e do segundo período da direção de turma do 7.º 2 e assisti à reunião de avaliação final do 11.º CT3 do primeiro período.

A convite da coordenadora do departamento de português, a professora Eva Santos, estive presente na sessão de formação *O Ano da morte de Ricardo Reis*, dinamizada pelo professor Villas Boas que decorreu nas instalações da ESPAV.

Semanalmente tinha sessões de orientação com a professora cooperante Celeste Nunes, a fim de discutirmos o meu desempenho, a elaboração de unidades didáticas, a elaboração de uma matriz para o teste de 7.º ano e a elaboração do teste de 7.º ano. Estas sessões foram fundamentais, pois, as orientações da professora Celeste ajudaram-me muito a desempenhar melhor as minhas funções e consciencializar-me daquilo que deveria corrigir e melhorar.

5.3. Jornal Escolar – *O Tagarela*

A ESPAV acolheu quatro alunas estagiárias da FCHS da Universidade Nova de Lisboa: duas alunas estagiárias da variante de português e de espanhol, uma aluna estagiária de português e de inglês e uma aluna estagiária de português. Decidimos então criar um jornal escolar intitulado *O Tagarela*. Através desta iniciativa pretendíamos dar a conhecer os trabalhos desenvolvidos com os alunos durante o estágio, e ainda publicar outras atividades que se realizaram na escola. Conseguimos editar a primeira edição, o jornal foi afixado por toda a escola (ver anexo 80) contudo pretendíamos também contar com a colaboração de outras disciplinas, o que apesar dos nossos esforços não se sucedeu.

Do trabalho que desenvolvi com os alunos, publiquei os textos dos alunos do 7.º ano, os artigos, «Os roteiros sobre a cidade de Lisboa» (ver anexo 81) e «A entrevista a Padre António Vieira» (ver anexo 82), uma atividade que desenvolvi na primeira unidade didática de português. Um aluno do 7.º 2, no final de uma aula, partilhou comigo um bloco de desenhos e, em conjunto, seleccionámos o seu desenho favorito (ver anexo 83).

A elaboração do jornal foi um trabalho colaborativo entre todas. Cada uma ficou encarregue de corrigir e selecionar o material a ser publicado. Nos períodos seguintes, não demos continuidade ao jornal, pois, os alunos da Associação de Estudantes decidiram elaborar um jornal, por esse motivo, decidimos que não faria sentido existirem dois jornais, tendo em conta os limites de cópias que estava definido pela direção da escola.

5.4. Ida ao teatro – *A alegre história de Portugal em 90 minutos*

Durante o ano letivo acompanhei duas visitas de estudo: visita ao Convento de Mafra, a convite da professora de português do 12.º ano, Maria Bárcia, e a visita ao museu e igreja de São Roque com a turma do 11.º CT3.

Embora a PES tivesse terminado em maio, realizei uma atividade para toda a escola em junho, no final do ano letivo. Organizei uma ida ao teatro para todos os alunos do 7.º ano, incluindo a escola básica de 2.º e 3.º ciclo, Escola Básica Almirante Gago Coutinho. Como constatei durante o ano letivo que os alunos não tinham muito entusiasmo por temas culturais e que alguns nunca tinham ido ao teatro, propus uma ida ao teatro. Ainda que não se inserisse no meu tema, achei que era importante proporcionar-lhes um momento de lazer e de cultura, a fim de os motivar e estimular para outro tipo de atividades.

Esta atividade contou com cento e nove alunos, tendo-se realizado no dia 14 de junho de 2017, no auditório da Junta de Freguesia de Alvalade.

A peça de teatro intitulava-se *A alegre história de Portugal em 90 minutos* pela companhia de teatro *O Bocage*. Fiquei responsável pela organização de toda a atividade. Os alunos gostaram muito, foi um espetáculo muito interativo, em que os atores interagiram com os alunos e com os professores durante o espetáculo.

5.5. Estudo de caso

Ao longo do ano letivo, acompanhei um aluno cabo-verdiano de catorze anos, de agora em diante o aluno Y. Y veio transferido de uma escola do concelho de Loures para a ESPAV, porque a sua mãe queria afastá-lo dos colegas da escola anterior, que segundo ela, não mostraram ser as melhores influências durante o ano letivo transato.

Até ao 6.º ano estudou no Mindelo, em Cabo Verde, onde, apesar de o português ser a língua oficial, segundo o discente, a maioria das aulas eram lecionadas em crioulo. Y está em Portugal há três anos.

Este aluno foi inserido no grupo de desenvolvimento do 7.º 2 + 7.º 5, para poder ter um acompanhamento individualizado por mim. Depois de realizar o teste de diagnóstico, foram detetadas muitas dificuldades. Sendo este um grupo mais pequeno, a minha ajuda seria para Y a oportunidade de trabalhar as suas necessidades.

Desde cedo detetei que Y não tinha os manuais escolares de todas as disciplinas, facto que relatei ao diretor de turma, o professor cooperante de espanhol, que após várias tentativas de contacto com a encarregada de educação, não conseguiu que esta se dirigisse à escola para inscrever o seu educando no SASE, para que beneficiasse de apoio ao nível dos materiais escolares.

Por minha iniciativa, fotocopiei e entreguei ao aluno capítulos do manual utilizado na disciplina de português, para que pudesse acompanhar as aulas e realizar os trabalhos de casa. Durante as aulas de português, em que o acompanhava individualmente, realizando os exercícios em conjunto, verifiquei que tinha muitas dificuldades ao nível da interpretação do texto e do domínio do léxico bem como um total desconhecimento dos conteúdos gramaticais. Constatei, que na realidade, este aluno deveria ter sido integrado nas aulas de PLNM num nível B2, pois possuía um bom domínio da oralidade.

Durante as aulas de português, Y era participativo e esforçava-se por realizar as tarefas propostas, ainda que demorasse muito mais tempo que os restantes colegas, mas penso que o facto de ter um acompanhamento individualizado transmitia-lhe uma maior autoconfiança. No entanto, tal não se verificava nas restantes disciplinas.

Nas reuniões de conselhos de turma, os professores queixavam-se do aproveitamento e do comportamento de Y. Procurei intervir dando a conhecer o percurso escolar deste aluno, mas sem sucesso. Para os docentes do conselho de turma, *três anos em Portugal são suficientes para a sua adaptação ao contexto escolar*. Ainda que eu insistisse que na escola cabo-verdiana raramente um professor trabalha com manuais e que as exigências e os estímulos de uma cultura tradicionalmente oral, são muito diferentes das exigências do currículo português, as opiniões mantiveram-se.

Desenvolvi uma relação de proximidade com o aluno. Fora do seu horário escolar, com o consentimento da encarregada de educação e com o conhecimento do diretor de turma e da professora de português, reunia-me com ele na biblioteca para *estudarmos em conjunto*. Uma vez que o manual utilizado era demasiado difícil, optei por trabalhar com materiais de PLNM que facilitaram a compreensão de alguns conteúdos gramaticais, ainda que os problemas de desenvolvimento e o percurso de Y não fossem colmatados com apenas um ano de acompanhamento individual.

Nas aulas de espanhol, Y sentava-se nos lugares de trás, o que também acontecia nas outras disciplinas, próximo de outros alunos repetentes e com comportamentos desviantes. Conclui que mais do que ser aceite pelos professores, ele procurava integrar-se com os colegas, procurando a sua aprovação, através da imitação dos mesmos comportamentos perturbadores. Na turma, era o único aluno proveniente de um país PALOP.

Ao longo do ano letivo, procurei sensibilizá-lo para a importância do estudo em casa e do esforço em melhorar o seu comportamento, responsabilizando-o também para a importância do cumprimento da hora de entrada nas aulas e pelo facto de faltar a algumas disciplinas.

Era claro que este aluno não tinha acompanhamento em casa e que na escola, também não se conseguia sentir integrado. Evitava algumas disciplinas (geografia, história, físico-química, biologia) aquelas que não conseguia acompanhar porque não possuía conhecimentos suficientes, o que fazia com que se sentisse inferiorizado. O seu discurso era muito negativo: *vou ter mais uma negativa, eu sou o burro da turma, eu não vou conseguir, vou chumbar mais uma vez*.

Apesar do meu acompanhamento, Y nunca conseguiu tirar uma positiva a português. Na apresentação oral do contrato de leitura, que tínhamos preparado em conjunto, ficou de tal forma atrapalhado e constrangido que a sua apresentação foi o oposto do que havíamos combinado. *Desiludi-a, não foi professora?* disse-mo quando se sentou ao meu lado na carteira, acrescentando: *fui péssimo, não fui?*

O meu estágio terminou em maio e, com isso o meu apoio a Y. Em junho, fui informada que Y tinha acumulado muitas faltas a quase todas as disciplinas, protagonizando vários episódios perturbadores nas aulas, inclusive na aula de português, o que nunca se sucedera anteriormente.

Penso que na escola portuguesa ainda há um longo trabalho a fazer de sensibilização para receber alunos provenientes de outros países, onde existem contextos culturais e linguísticos distintos.

Para estes alunos deveria existir outro tipo de acompanhamento. Enquanto educadores e professores, devemos ser sensíveis a casos como o de Y. A escola deve ser um espaço de integração e de igualdade.

Nesse sentido, penso que é premente que existam tutores que acompanhem a integração destes alunos e que os ajudem a enquadrarem-se no sistema português. A existência de um departamento de PLNM é uma estratégia que deve ser ponderada. Estes alunos têm, em geral, um bom domínio oral do português, mas precisam de aulas de PLNM, dadas as suas dificuldades ao nível da escrita e dos conteúdos gramaticais.

Infelizmente, o caso apresentado é de insucesso escolar que não o é apenas relativamente ao aluno, mas sobretudo relativamente à escola. É, pois, um caso de insucesso escolar da escola. A falta de acompanhamento, a autoexclusão e a formação de uma autoimagem negativa, resultaram num aluno impotente face às exigências feitas durante o ano letivo, exigências para as quais não estava preparado devido à sua história de vida.

A sensibilidade para a diversidade linguística e, por conseguinte, cultural, deve ser trabalhada com toda a comunidade escolar, não devendo o aluno ser estigmatizado devido à sua origem ou nacionalidade. O esforço deve ser coletivo.

Conclusão

Através deste relatório, sobre práticas integradoras num contexto multilíngue, dei a conhecer as unidades didáticas que lecionei a português e a espanhol, as atividades que desenvolvi e o acompanhamento individual que prestei a alguns alunos. Procurei igualmente refletir sobre o meu desempenho na PES.

No decorrer da PES, constatei a importância de identificar as representações que os alunos têm sobre a sua língua materna e outras línguas, e sobre isso refletir no sentido de conceber práticas que contemplem este tema. O pressuposto deste trabalho é defender a importância das representações e o seu impacto no desempenho dos alunos, na motivação que evidenciam para aprender quer para se relacionarem com colegas estrangeiros.

Uma das conclusões desta PES, é a de que práticas integradoras como as que desenvolvi podem ser executadas no âmbito dos conteúdos programáticos previstos nos documentos normativos. Nas aulas de língua materna e de língua estrangeira, o professor, com a sua autonomia, criatividade e trabalho, pode conceber diversas atividades e tarefas nas suas abordagens sobre esta dimensão da formação integral dos alunos.

Atualmente, a nossa sociedade está em transformação e os movimentos migratórios são uma constante, o que se reflete na nossa população estudantil. São cada vez mais os alunos oriundos dos quatro cantos do mundo que procuram o seu direito a aprender e a estudar no país acolhedor. Deste modo, deve existir um esforço coletivo, não só das escolas, como também dos media e das organizações políticas, em fomentar um contexto de abertura e de tolerância para com as diferenças culturais existentes. Persistem entre nós preconceitos e estereótipos coletivos relativamente a certos grupos culturais, étnicos, religiosos, mas é necessário saber desconstruir tais preconceitos e estereótipos e contribuir para a integração da diferença numa sociedade plural. O objetivo não será nunca o de anular as diferenças, mas convertê-las em algo positivo, como forma de identificação cultural. Existe uma vasta diversidade tida muitas vezes como algo homogêneo, quando por exemplo se considera a existência de um aluno modelo. No entanto, esta conceção não reflete a realidade.

Por estas razões, defendo que toda a comunidade escolar deve estar envolvida—alunos, professores, funcionários e famílias — na promoção da sensibilização para esta realidade e na aceitação da diferença. Para que isso se verifique, as práticas integradoras devem fomentar, estimular os trabalhos e a reflexão sobre as representações, a desconstrução dos estereótipos, a insistência na consciência intercultural e o convívio entre comunidades, dentro e fora do espaço escolar, envolvendo também a comunidade onde a escola se insere, para que possamos viver num ambiente de tolerância e igualdade.

Sinto que o meu trabalho foi um pequeno contributo, e esta foi a intenção desde o início. Espero continuar nesta linha e nesta tarefa que requer esforço e persistência. Consegui junto dos alunos que acompanhei demonstrar a riqueza e a diversidade cultural existentes nas suas turmas, sensibilizando-os para a aceitação e integração das diferenças culturais e linguísticas.

Bibliografia consultada:

Agualusa, J. E. (2010), A língua que nos constrói in *A substância do amor e outras crónicas*, 3.^a edição, Lisboa: D. Quixote. pp. 129-132

Alejaldre, L. B. (2012). SOS! Estudiantes plurilingües en mi aula. Herramientas básicas para crear un contexto plurilingüe y pluricultural en la clase de ELE. In Multilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales. *XXIII Congreso Internacional ASELE*. Gerona: Universidad de Gerona. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/23/23_0009.pdf

Andrade, A. I. Araújo e Sá, M. H. e Moreira, G. (2007). Imagens das línguas e do plurilinguismo: princípios e sugestões de intervenção educativa. *Cadernos do LALE Série Propostas*, N.º 4. Universidade de Aveiro.

Andrade, A. I. e Sá, D. (2008). Diversidade linguística e desenvolvimento sustentável: educar para viver com mais sabedoria uns com os Outros no Planeta e com o Planeta. *Saber (e) Educar*, Universidade de Aveiro.

Andrade, A. I. e Pinho, A. S. (orgs). (2010). Línguas e Educação: práticas e percursos de trabalho colaborativo. Perspetivas a partir de um projeto. *Projeto Línguas & Educação: construir e partilhar a formação 2007-2010*. Universidade de Aveiro. Disponível em: <http://linguaseeducacao.web.ua.pt/docs/new/livro%20final.pdf>

Beacco, J. C. e Byram, M. (2007). *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*. Strasbourg: Council of Europe

Boyer H. (1990). Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistiques. Eléments de définition et parcours documentaire en diglossie. In: *Langue française*, n.º 85, Les représentations de la langue: approche sociolinguistique. pp. 102-124.

Byram, M. (Org.) (2001). *Routledge encyclopedia of language teaching and learning*. London: Routledge.

Candelier, M. (2000). La sensibilisation à la diversité linguistique: une démarche adaptée aux ambitions et possibilités de l'école primaire. *Mélanges Pédagogiques*, 25, pp. 107-128.

Candelier, M. (Ed). (2004). *Janua Linguarum – The gateway to languages. The introduction of language awareness into the curriculum: Awakening to languages*. Council of Europe Publishing.

Candelier, M., et al. (2007). *Framework of References for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*. Graz: European Centre for Modern Languages, Council of Europe.

Carter, R. (2003). Language Awareness. *ELT Journal* Volume 57/1. Oxford University Press.

Castellotti, V. e Moore, D. (2002). Social representations of languages and teaching. Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education*. Disponível em: <https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CastellottiMooreEN.pdf>.

Chaib, M. (2005). Social representations, subjectivity and learning. *Cadernos de Pesquisa* v.45 n.º 156, pp. 359-371. http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n156/en_1980-5314-cp-45-156-00358.pdf

Cintra, L. e F. Lindley (1998). *Nova gramática do português contemporâneo*. Lisboa: João Sá da Costa.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*. Madrid. Instituto Cervantes Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições ASA.

Coutinho et al. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, vol. XIII, n.º 2, pp. 455-479.

Coste, D. et al. (2004). *Plurilingual and intercultural education as a right*. Council of Europe.

Crystal, D. (2008). *Dictionary of linguistics and phonetics*. (6th edition). Blackwell Publishing.

Diccionario de la Real Academia Española: <http://dle.rae.es/?id=Tzhorqm>

Ferreira, M. S. e Santos, M. R. (2007). *Aprender a ensinar, ensinar a aprender*. (4.^a edição). Porto: Edições Afrontamento.

Feytor Pinto (2001). *Como pensamos a nossa língua e as línguas dos outros*. Lisboa: Editorial Estampa.

Garrett P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge University Press.

Grinovievkaya, A. V. S. (2011). Estudios sobre las representaciones del uso de la lengua. *Anuario de Investigación 2011*. Universidad Autónoma Metropolitana. pp. 601-619. Disponível em: http://148.206.107.15/biblioteca_digital/capitulos/368-5163tax.pdf

Hawkins, E. (1987). *Awareness of language*. An introduction. Cambridge University Press. (2nd edition).

Hawkins, E. (1999). Foreign Language Study and Language Awareness. *Language Awareness*. vol8, n.º 3&4.

Hellinger, M e P. A. (2007). *Handbook of language and communication: diversity and change*. Mouton de Gruyter.

Janés, J. C. (2006). Las actitudes hacia las lenguas y aprendizaje lingüístico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 20, núm. 2, 2006, pp. 117-132 Universidad de Zaragoza Zaragoza, España.

Jodelet, D. (2008). Social Representations: The Beautiful Invention. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 38(4), pp. 411-430.

Jorge, N. e Junqueira, S. G. (2015) *Encontros*, Português 10.º ano. Porto Editora.

Leão, M. e Filipe, H. (2005). *70+7 Propostas de escrita lúdica*. Porto: Porto Editora.

Lúcio, A. (2012) *Representações de alunos nativos do 2.º CEB sobre alunos estrangeiros*. Relatório de estágio. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Martín, E. (dir.) (1997-2008). Diccionario de términos clave de ELE. *Centro Virtual Cervantes*. Instituto Cervantes. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/indice.htm.

Mateus, M. H. (2011). Diversidade Linguística na Escola Portuguesa. *Revista Lusófona de Educação*, 18, pp. 13-24.

Mira Mateus, M, H. et al. (2003), *Gramática da Língua Portuguesa*. (5.^a edição). Lisboa: Editorial Caminho.

Moreira, L. et al. (2016) *Pasapalabra 7*. Espanhol 7.º ano, nível 1. Porto: Porto Editora.

Moscovici, S. (2000). *Social Representations*. Cambridge: Polity Press.

Muñoz N. M. (2009). *El Supremacismo Lingüístico*. Documento digital. Disponível em: <http://www.rebelion.org/docs/87719.pdf>

Paiva, Z. (2007). Língua e Sociedade: o que nos pode revelar a Língua Materna? In M. H. Ançã, *Aproximações à Língua Portuguesa*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Pinto, M.G. L. C. (2013). O Plurilinguismo um trunfo? *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 48, n.º 3. Disponível em: <https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/68819/2/gracapintoplurilinguismo000204251.pdf>

Programa de Espanhol do 3.º Ciclo do Ministério da Educação (Nível Iniciação e Continuação): <http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=39>

Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico consultado em 16/10/2016: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf

Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário consultado em 29/01/2017: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/programa_metas_curriculares_portugues_secundario.pdf

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5.^a Edição ed.). Lisboa: Gradiva.

Reste, C. e Ançã, M. H. (2011). Gostar da pessoa pelo que ela tem dentro... relações de convivência entre alunos autóctones e alunos estrangeiros. *Indagatio Didactica*, 3.

Ruiz, U. B. (2012). El plurilingüismo visto desde los documentos europeos. Una mirada crítica, *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, núm. 60, pp. 65-76. Disponível em: <http://www.karrikiri.eus/sites/default/files/URIRUIZ.pdf>

Santos, Sara Gonçalves (2015). *Falar pelos Cotovelos*. Lisboa: Lidel.

Simões, A. R. e Ramos, A. P. (2003). Os alunos e a diversidade no universo da língua portuguesa: reflexões em torno de um trabalho formativo com uma turma do 9.º ano. In *Actas do Encontro Nacional da APP, Como pôr os alunos a trabalhar? Experiências formativas na aula de Português*. Lisboa: Lisboa Editora.

Simões, A. (2006). *A cultura linguística em contexto escolar: um estudo no final da escolaridade obrigatória*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Simões, A. R. e Araújo e Sá, M. H. (2006). Para uma intervenção escolar sobre o mal/bem-te-quer de alunos no final da escolaridade obrigatória: jardinando imagens das línguas e culturas. *Anais do XIII Endipe*. Recife: Universidade Federal do Recife.

Stavans, A. e Hoffman, C. (2015). *Multilingualism. Key topics in sociolinguistics*. Cambridge University Press.

Tusón, J. (1996). *Los prejuicios lingüísticos*, Barcelona, Octaedro.

Tuts, M. (2007). Las lenguas como elementos de cohesión social. Del multilingüismo al desarrollo de habilidades para la comunicación intercultural. *Revista de Educación*, 343. pp. 35-54. Disponível em: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re343/re343_02.pdf

Vera, H. (2002). Representaciones y clasificaciones colectivas. *La teoría sociológica del conocimiento de Durkheim Sociológica*, vol. 17, núm. 50, pp. 103-121, Universidad Autónoma Metropolitana Distrito Federal, México.

Villas-Boas, A., Vieira, M. (2011). *Entre Palavras 11 – Português*, Sebenta.

Villas-Boas, Manuel e Vieira, Manuel (2015). *Entre Palavras 7*, Edição do Professor, Sebenta.

Wardhaugh, R. (2006). *An Introduction to Sociolinguistics*. Blackwell Publishing.

ANEXOS

Índice de anexos

Anexo 1 – Questionário 1 – 7.º ano e 11.º ano	I
Anexo 2 – Questionário 2 – 7.º ano	IV
Anexo 3 – Questionário 2 – 11.º ano	VII
Anexo 4 – Figura 1	X
Anexo 5 – Figura 2	XI
Anexo 6 – Figura 3	XII
Anexo 7 – Tabela 1	XIII
Anexo 8 – Figura 4	XIV
Anexo 9 – Figura 5	XV
Anexo 10 – Figura 6	XVI
Anexo 11 – Tabela 2	XVII
Anexo 12 – Tabela 3	XVIII
Anexo 13 – Tabela 4 e Tabela 5	XIX
Anexo 14 – Figura 7 e figura 8	XX
Anexo 15 – Figura 9	XXI
Anexo 16 – Tabela 6	XXII
Anexo 17 – Figuras 10 e 11	XXIII
Anexo 18 – Figura 12	XXIV
Anexo 19 – Planificação da unidade didática: exposição sobre um tema – 11.º Ano	XXV
Anexo 20 – Unidade didática – <i>Exposição sobre um tema</i> – 11.º CT3	XXXV
Anexo 21 – Planificação da primeira aula da unidade didática – <i>Exposição sobre um tema</i> – 11.º CT3	XXXVI
Anexo 22 – Guião da primeira aula da unidade didática – <i>Exposição sobre um tema</i> – 11.º CT3	XXXVII
Anexo 23 – Excerto do manual <i>Entre Palavras 11</i>	XXXIX
Anexo 24 – Planificação da segunda aula da unidade didática – <i>Exposição sobre um tema</i> – 11.º CT3	XL
Anexo 25 – Guião da segunda aula da unidade didática – <i>Exposição sobre um tema</i> – 11.º CT3	XLII
Anexo 26 – Quadro Síntese – <i>Género de Texto</i>	XLIV
Anexo 27 – Proposta de atividade de escrita	XLV
Anexo 28 – Planificação da exposição sobre um tema	XLVI
Anexo 29 – Grelha de descritores de desempenho do exame nacional	XLVII
Anexo 30 – Planificação da terceira aula da unidade didática – <i>Exposição sobre um tema</i> – 11.º CT3	XLVIII
Anexo 31 – Grelha de autoavaliação	L
Anexo 32 – Grelha de correção dos textos produzidos pelos alunos	LI

Anexo 33 – Grelha de avaliação qualitativa dos alunos	LII
Anexo 34 – Textos produzidos pelos alunos 11.º CT3	LIII
Anexo 35 – Sequência didática – <i>Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa. Espaço + 7.º 2 + 7.º 5</i>	LVI
Anexo 36 – Planificação da primeira aula da sequência didática – <i>Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa</i>	LVII
Anexo 37 – Imagens para comentar oralmente	LX
Anexo 38 – Ficha formativa de compreensão da oralidade	LXI
Anexo 39 -Textos produzidos pelos alunos 7.º 2 + 7.º 5	LXIV
Anexo 40 – Planificação da segunda aula da sequência didática – <i>Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa</i>	LXVII
Anexo 41 – Ficha formativa – <i>A língua que nos constrói</i>	LXX
Anexo 42 – Resolução dos exercícios da ficha formativa	LXXIII
Anexo 43 – Planificação da terceira aula da sequência didática – <i>Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa</i>	LXXIV
Anexo 44 – Excerto do manual <i>Entre Palavras 7</i>	LXXVII
Anexo 45 – Atividade de escrita – o acróstico	LXXXI
Anexo 46 – Jogo de adivinhas	LXXXII
Anexo 47 – Unidade didática – <i>Día internacional de la lengua materna 7.º 1</i>	LXXXIII
Anexo 48 – Planificação da primeira aula da unidade didática – <i>Día internacional de la lengua materna</i>	LXXXIV
Anexo 49 – Guião da primeira aula da da primeira aula da unidade didática – <i>Día internacional de la lengua materna 7.º 1</i>	LXXXVI
Anexo 50 – Ficha informativa – <i>Día internacional de la lengua materna</i>	LXXXVIII
Anexo 51 – Jogo das bandeiras	XC
Anexo 52 – Atividade – <i>¿Cómo se dice...?/ ¿Qué significa...?</i>	XCI
Anexo 53 – Tabela de palavras e idiomas	XCII
Anexo 54 – Planificação da segunda aula da unidade didática – <i>Día internacional de la lengua materna 7.º 1</i>	XCIII
Anexo 55 – Jogo didático – Curiosidades sobre o espanhol	XCIV
Anexo 56 – Atividade de audição – <i>La Gozadera</i>	XCVI
Anexo 57 – Unidade didática – <i>Los otros: países y lugares – 7.º 2</i>	XCVII
Anexo 58 – Planificação da primeira aula da unidade didática – <i>Los otros: países y lugares – 7.º 2</i>	XCVIII
Anexo 59 – Guião da primeira aula da unidade didática – <i>Los otros: países y lugares – 7.º 2</i>	C
Anexo 60 – Ficha informativa – <i>La lengua materna</i>	CI
Anexo 61 – Exercícios retirados do manual <i>Pasapalabra 7</i>	CII
Anexo 62 – Jogo das bandeiras	CIV
Anexo 63 – Planificação da segunda aula da unidade didática – <i>Los otros: países y lugares – 7.º 2</i>	CV
Anexo 64 – As bandeiras dos países onde se fala espanhol	CVII

Anexo 65 – Mapa do espanhol pelo mundo	CVIII
Anexo 66 – Exercício de audição <i>La Gozadera</i>	CIX
Anexo 67 – Planificação da terceira aula da unidade didática – Los otros: países y lugares – 7.º 2	CX
Anexo 68 – Curiosidades sobre o espanhol	CXIII
Anexo 69 – Jogo didático <i>¿Quién soy yo?</i>	CXIV
Anexo 70 – Atividade – <i>¿Cómo se dice...? / ¿Qué significa...?</i>	CXVI
Anexo 71 – Tabela de palabras e idiomas	CXVII
Anexo 72 – Avaliação da unidade didática – <i>Los otros: lugares y países</i>	CXVIII
Anexo 73 – Unidade didática – <i>Las palabras más bonitas en español</i> 9.º 1	CXIX
Unidade 74 – Planificação da primeira aula da unidade didática – <i>Las palabras más bonitas del español</i> 9.º 1	CXX
Anexo 75 – Powerpoint – <i>Curiosidades sobre el español</i>	CXXIII
Anexo 76 – Texto – <i>Las palabras más bonitas del español</i>	CXXIV
Anexo 77 – Ficha de compreensão	CXXV
Anexo 78 – Compreensão da audição – <i>La Gozadera</i>	CXXVI
Anexo 79 – <i>La Gozadera</i>	CXXVII
Anexo 80 – Jornal Escolar – <i>O Tagarela</i>	CXXVIII
Anexo 81 – Roteiros da cidade de Lisboa	CXXIX
Anexo 82 – Entrevista a Padre António Vieira	CXXXII
Anexo 83 – Desenho do aluno do 7.º 2	CXXXVIII

Anexo 1 – Questionário 1 – 7.º ano e 11.º ano



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

Agrupamento de Escolas de Alvalade

Este questionário enquadra-se num estudo de mestrado em ensino da Universidade Nova de Lisboa e pretende saber o que os alunos pensam das diferentes línguas.

O questionário é anónimo. Deves procurar ser o mais honesto e sincero possível.

Responde individualmente e lembra-te que não existem respostas certas ou erradas.

Obrigada pela tua colaboração.

1- Idade _____ anos _____ ano de escolaridade

2- Género: Feminino ☐ Masculino ☐

3- Qual é a tua nacionalidade? _____

4- Qual é a nacionalidade da tua mãe? _____

5- Qual é a nacionalidade do teu pai? _____

6- Qual é a tua língua materna? _____

7- Qual é a língua materna da tua mãe? _____

8- Qual é a língua materna do teu pai? _____

9- Sabes falar outra língua para além do português? Sim ☐ Não ☐

9.1- Se sim, qual/quais? _____

10- Conhecês pessoas que tenham uma língua materna que não o português? (marca com uma X a tua opção)

- a) Familiar ☐
- b) Amigo ☐
- c) Vizinho ☐
- d) Outra ☐ Qual? _____

10.1- Qual/ quais é que /são essa(s) língua(s)? _____

11- Pensas que é importante estudar línguas estrangeiras? Sim ☐ Não ☐

11.1- Justifica a tua resposta.

12- Quais são as línguas que tu gostas mais de estudar?

12.1- Justifica a tua resposta.

13- Enumera de 1 a 5 as línguas que consideras mais importantes na tua escola, sendo que 1 é a mais importante e 5 a menos importante:

Alemão _____

Espanhol _____

Francês _____

Inglês _____

Português _____

14- Que língua(s) gostarias de aprender?

14.1- Justifica a tua resposta.

15- Fora da escola, com que línguas já contactaste e de que forma? (marca com uma X a(s) tua(s) opção/opções)

Contacto:	Línguas:	Francês	Inglês	Alemão	Espanhol	Russo	Árabe	Chinês	Outra Qual?_____	Outra Qual?_____
Familiares										
Amigos										
<i>Internet</i>										
Escolas de Línguas										
Música										
Livros e Filmes										
Jogos de computador/ <i>playstation</i>										
Telemóvel e aplicações										
Viagens										
Rótulos/Instruções de produtos										
Outras situações?_____										

Anexo 2 – Questionário 2 – 7.º ano



Agrupamento de Escolas de Alvalade

Este questionário enquadra-se num estudo de mestrado em ensino da Universidade Nova de Lisboa e pretende saber o que os alunos pensam das diferentes línguas.

O questionário é anónimo. Deves procurar ser o mais honesto e sincero possível.

Responde individualmente e lembra-te que não existem respostas certas ou erradas.

Obrigada pela tua colaboração.

1- Escolhe seis línguas da Lista A e atribui a cada uma, entre uma a três características da Lista B.

A – Línguas	B – Características
1. Alemão	a) Alegre
2. Árabe	b) Triste
3. Cabo-verdiano (Crioulo de Cabo Verde)	c) Fácil
4. Chinês	d) Difícil
5. Espanhol	e) Bonita
6. Francês	f) Feia
7. Holandês	g) Romântica
8. Inglês	h) Rude
9. Italiano	i) Rica
10. Japonês	j) Pobre
11. Russo	k) Importante
	l) Pouco importante

1- O _____ é uma língua: _____,
e _____.

2- O _____ é uma língua: _____,
e _____.

3- O _____ é uma língua: _____,
e _____.

4- O _____ é uma língua: _____,
e _____.

5- O _____ é uma língua: _____,
e _____.

6- O _____ é uma língua: _____,
e _____.

2- As seguintes frases relacionam-se com a língua portuguesa. Assinala, verdadeiro(v) ou falso(f).

a) No Brasil fala-se tão bem português como em Portugal.	
b) O português que se fala em Angola é o mesmo que se fala em Cabo Verde.	
c) Não existe uma língua portuguesa, existem línguas em português.	
d) Existem oito países cuja língua oficial é o português.	

3- As seguintes frases relacionam-se com o espanhol. Assinala, verdadeiro (v) ou falso(f).

a) Nos Estados Unidos não se fala espanhol.	
b) O espanhol falado em Espanha é muito diferente do espanhol falado em Cuba.	
c) Em Espanha existem outras línguas oficiais, para além do espanhol.	
d) Os mexicanos têm muita dificuldade em compreender os venezuelanos.	

Imagina que vais receber um amigo proveniente de outro país, que nunca visitou Portugal e irá contactar pela primeira vez com a língua e a cultura portuguesa.

4- O que lhe dirias sobre a língua portuguesa?

4.1- O que lhe dirias sobre a língua do país vizinho, o espanhol?

5- Na tua opinião, a tua escola mantém uma boa relação com os alunos falantes de outras línguas?

Sim ☐

Não ☐

5.1- Na tua escola, os alunos estrangeiros são bem acolhidos pelos:

(Enumera de 1 a 4, sendo que 1 corresponde aos que melhor acolhem e 4 os que pior acolhem)

- a) Colegas de turma ☐
- b) Professores ☐
- c) Funcionários ☐
- d) Colegas oriundos da mesma cultura ☐

6- Ter colegas falantes de outras línguas a estudar na tua escola é: (marca com uma X a tua opção)

- a) Uma vantagem ☐
- b) Uma desvantagem ☐
- c) Indiferente ☐

6.1- Justifica a tua resposta.

Anexo 3 – Questionário 2 – 11.º ano



Agrupamento de Escolas de Alvalade

Este questionário enquadra-se num estudo de mestrado em ensino da Universidade Nova de Lisboa e pretende saber o que os alunos pensam das diferentes línguas.

O questionário é anónimo. Deves procurar ser o mais honesto e sincero possível.

Responde individualmente e lembra-te que não existem respostas certas ou erradas.

Obrigada pela tua colaboração.

1- Escolhe seis línguas da Lista A e atribui a cada uma, entre uma a três características da Lista B.

A – Línguas	B – Características
1. Alemão	a) Alegre
2. Árabe	b) Triste
3. Cabo-verdiano (Crioulo de Cabo Verde)	c) Fácil
4. Chinês	d) Difícil
5. Espanhol	e) Bonita
6. Francês	f) Feia
7. Forro (Crioulo de São Tomé)	g) Romântica
8. Inglês	h) Rude
9. Nepalês	i) Rica
10. Norueguês	j) Pobre
11. Quimbundo	k) Importante
12. Romeno	l) Pouco importante

1- O _____ é uma língua: _____, _____
e _____.

2- O _____ é uma língua: _____, _____
e _____.

3- O _____ é uma língua: _____, _____
e _____.

4- O _____ é uma língua: _____, _____
e _____.

5- O _____ é uma língua: _____, _____
e _____.

6- O _____ é uma língua: _____, _____
e _____.

2- As seguintes frases relacionam-se com a língua portuguesa. Assinala, verdadeiro(v) ou falso(f).

a) No Brasil fala-se tão bem português como em Portugal.	
b) O português que se fala em Angola é o mesmo que se fala em Cabo Verde.	
c) Não existe uma língua portuguesa, existem línguas em português.	
d) Existem oito países cuja língua oficial é o português.	

3- As seguintes frases relacionam-se com o espanhol. Assinala, verdadeiro (v) ou falso(f).

a) Nos Estados Unidos não se fala espanhol.	
b) O espanhol falado em Espanha é muito diferente do espanhol falado em Cuba.	
c) Em Espanha existem outras línguas oficiais, para além do espanhol.	
d) Os mexicanos têm muita dificuldade em compreender os venezuelanos.	

Imagina que vais receber um amigo proveniente de outro país, que nunca visitou Portugal e irá contactar pela primeira vez com a língua e a cultura portuguesa.

4- O que lhe dirias sobre a língua portuguesa?

4.1- O que lhe dirias sobre a língua do país vizinho, o espanhol?

5- Na tua opinião, a tua escola mantém uma boa relação com os alunos falantes de outras línguas?

Sim ☐

Não ☐

5.1- Na tua escola, os alunos estrangeiros são bem acolhidos pelos:

(Enumera de 1 a 4, sendo que 1 corresponde aos que melhor acolhem e 4 os que pior acolhem)

- a) Colegas de turma ☐
- b) Professores ☐
- c) Funcionários ☐
- d) Colegas oriundos da mesma cultura ☐

6- Ter colegas falantes de outras línguas a estudar na tua escola é: (marca com uma X a tua opção)

d) Uma vantagem ☐

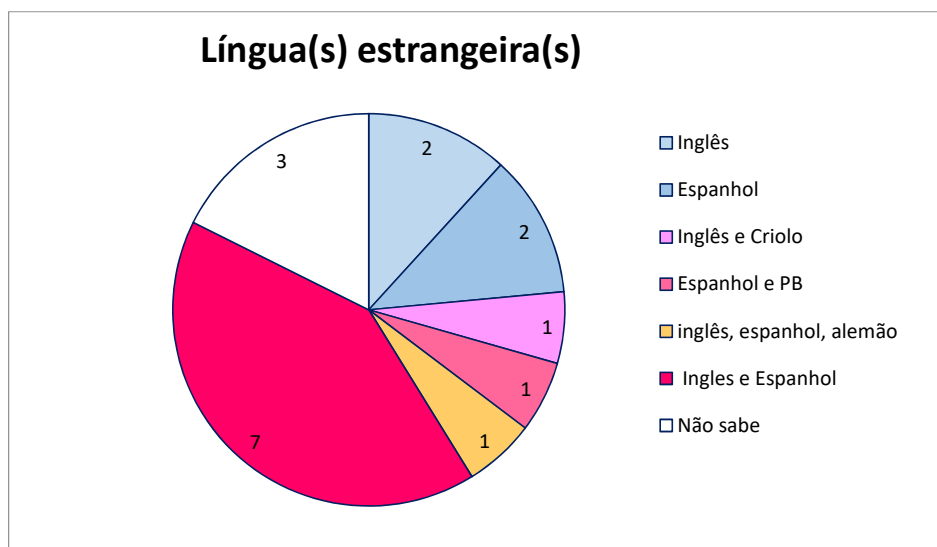
e) Uma desvantagem ☐

f) Indiferente ☐

6.1- Justifica a tua resposta.

Anexo 4

Figura 1. Respostas à pergunta 9 – *Sabes falar outra língua para além do português?*
Sim/Não e à pergunta 9.1 “Se sim, qual/quais?”



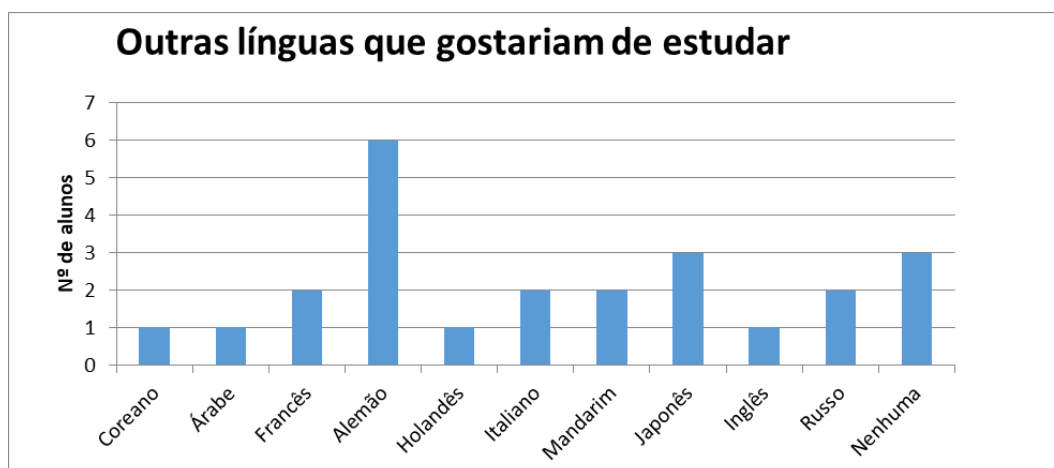
Anexo 5

Figura 2. Respostas às perguntas 11 e 11.1 – *Pensas que é importante estudar línguas estrangeiras?/ Justifica a tua resposta*



Anexo 6

Figura 3. Respostas à pergunta 14 – *Que língua(s) gostarias de estudar?*



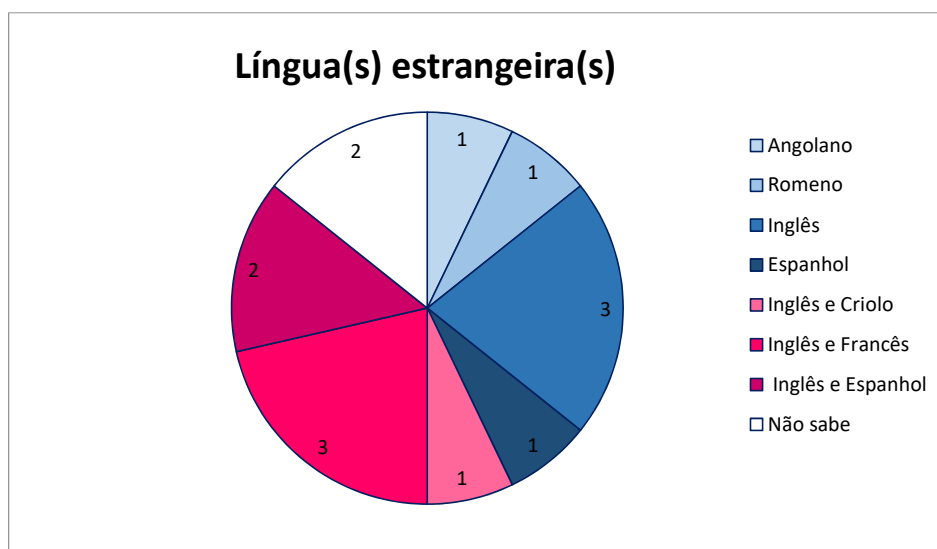
Anexo 7

Tabela 1. Resposta à pergunta 15 – *Fora da escola, com que línguas já contactaste e de que forma? (marca com uma X a(s) tua(s) opção/opções)*

Contacto	Línguas									
	Francês	Inglês	Alemão	Espanhol	Russo	Árabe	Chinês	Outra Qual? Crioulo	Outra Qual? Japonês	Outra Qual? Português do Brasil
Familiars	4	2	2	2	1	1	1	1		1
Amigos	3	6		6				2		2
Internet	2	9	2	5	1	1	2	1		1
Escolas de Línguas		7	1	3						1
Música	3	13	1	8	1			1	1	1
Livros e Filmes	1	11	1	5					1	
Jogos de computador /playstation	1	13	1	6				1		1
Telemóvel e aplicações	1	11	3	5	2	1	1	1		
Viagens	2	6		5		1	1	2		1
Rótulos/Instruções de produtos	3	6	1	5	1			1		
Outras situações? Pedir informações		2		1						

Anexo 8

Figura 4. Respostas à pergunta 9 – *Sabes falar outra língua para além do português?*
Sim/Não e à pergunta 9.1 *Se sim, qual/quais?*



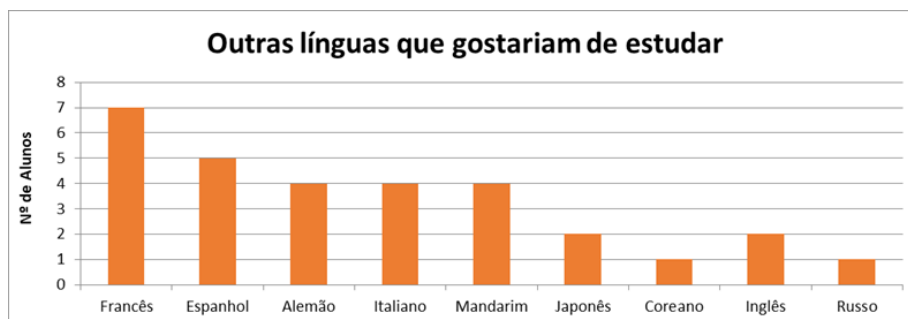
Anexo 9

Figura 5. Respostas às perguntas 11 e 11.1 – *Pensas que é importante estudar línguas estrangeiras? / Justifica a tua resposta.*



Anexo 10

Figura 6. Respostas à pergunta 14 – *Que língua(s) gostarias de estudar?*



Anexo 11

Tabela 2. Resposta à pergunta 15 – *Fora da escola, com que línguas já contactaste e de que forma? (marca com uma X a(s) tua(s) opção/opções)* 11^oCT3

Contacto	Línguas													
	<i>Francês</i>	<i>Inglês</i>	<i>Alemão</i>	<i>Espanhol</i>	<i>Russo</i>	<i>Árabe</i>	<i>Chinês</i>	<i>Outra Qual? Crioulo</i>	<i>Outra Qual? Japonês</i>	<i>Outra Qual? PB</i>	<i>Outra Qual? Nepalês</i>	<i>Outra Qual? Romeno</i>	<i>Outra Qual? Italiano</i>	<i>Outra Qual? Húngaro</i>
Familiares	7	8	2	4				1						1
Amigos	9	7	1	8	5	1	5	3	1	1	11	7	1	
Internet	4	13		6			2	1	1					
Escolas de Línguas	1	7		2										
Música	10	13		8					1					
Livros e Filmes	7	14	1	9	2	1			1					
Jogos de computador /playstation	1	12		3	1		1		1					
Telemóvel e aplicações	5	13		8			1							
Viagens	7	11	1	7			1	1						
Rótulos/Instruções de produtos	6	13	2	10	1	1	1	1						
Outras situações? Relatos de futebol	1	1		1										
Eventos de cultura japonesa									1					

Anexo 12

Tabela 3. Respostas à pergunta 1 – *Escolhe seis línguas da lista A e atribui a cada uma, entre uma a três características da lista B*

Língua	Alegre	Triste	Fácil	Difícil	Bonita	Feia	Romântica	Rude	Rica	Pobre	Importante
Alemão	1	3		12	1	3		4	1	3	2
Cabo-verdiano (Crioulo de Cabo Verde)	2		2		1				1		1
Coreano	1				1	1			1	1	
Chinês	2	1		7	2	3		2	2	1	2
Espanhol	11		13		3			1	2		6
Francês	2	2		2	4	1	6		3	1	4
Holandês											
Inglês	3		2	4	3	1			4		12
Italiano	4	1			2		2		1		
Japonês	1	1	1	7	4	2			1		2
Russo		2		8		2		3	1		1

Anexo 13

Tabela 4 e Tabela 5 – 7.º 2 Perguntas 2 e 3

Tabela 4

2 - As seguintes frases relacionam-se com a língua portuguesa. Assinala, verdadeiro(v) ou falso(f).	V	F	N/Resp.
a) No Brasil fala-se tão bem português como em Portugal.	4	10	1
b) O português que se fala em Angola é o mesmo que se fala em Cabo Verde.	4	10	
c) Não existe uma língua portuguesa, existem línguas em português.	6	8	
d) Existem oito países cuja língua oficial é o português.	8	5	

Tabela 5

3 - As seguintes frases relacionam-se com o espanhol. Assinala, verdadeiro (v) ou falso(f).	V	F	N/Resp.
a) Nos Estados Unidos não se fala espanhol.	6	8	1
b) O espanhol falado em Espanha é muito diferente do espanhol falado em Cuba.	8	6	
c) Em Espanha existem outras línguas oficiais, para além do espanhol.	11	3	
d) Os mexicanos têm muita dificuldade em compreender os venezuelanos.	2	12	

Anexo 14

Figura 7. Respostas à pergunta 4 – *Imagina que vais receber um amigo proveniente de outro país, que nunca visitou Portugal e irá contactar pela primeira vez com a língua e a cultura portuguesa. O que lhe dirias sobre a língua portuguesa?*

Figura 8. Respostas à pergunta 4.1 – *O que lhe dirias sobre a língua do país vizinho, o espanhol?*

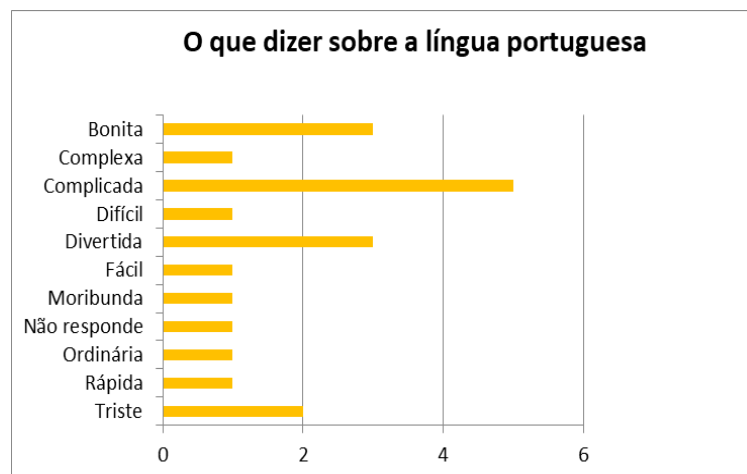


Figura 7

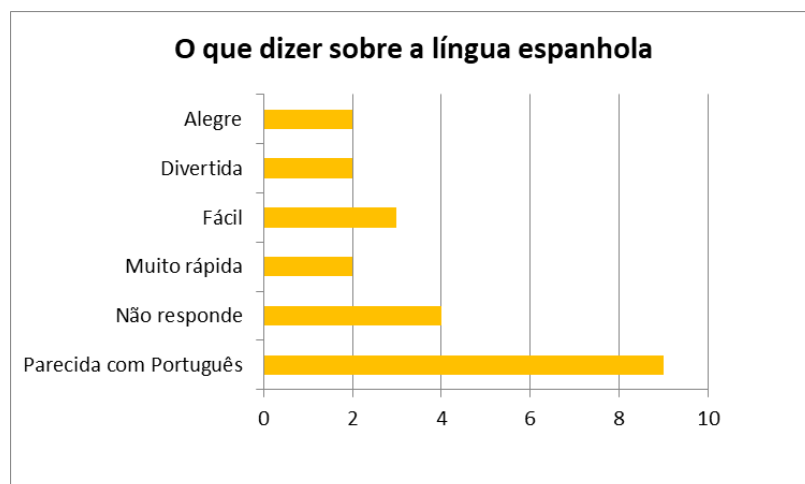
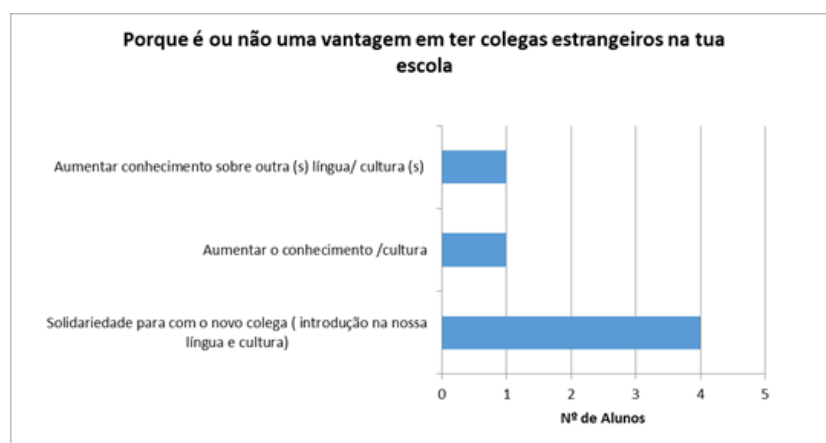


Figura 8

Anexo 15

Figura 9. Respostas à pergunta 6 – *Ter colegas falantes de outras línguas a estudar na tua escola é: uma vantagem, uma desvantagem, indiferente. Justifica a tua resposta.*



Anexo 16

Tabela 6. Respostas à pergunta 1 – *Escolhe seis línguas da lista A e atribui a cada uma, entre uma a três características da lista B*

Língua	Alegre	Triste	Fácil	Difícil	Bonita	Feia	Romântica	Rude	Rica	Pobre	Importante
Alemão	1	1		7	3			3	4		1
Cabo-verdiano (Crioulo de Cabo Verde)	7		5	3	3			1		1	1
Coreano	1	1		3					1		
Chinês	2	1		7		2		2	1	1	6
Espanhol	7		5	2	3				2		4
Francês	2	1	1	1	4		5	1			6
Forro (Crioulo de São Tomé)	3		1	2	2		1			1	2
Inglês	4		6	2	4		2		2	2	8
Japonês	1			4	1	1			1	1	
Nepalês				2		1		2			
Quimbundo											

Anexo 17

Figuras 10. Respostas à pergunta 4 – *Imagina que vais receber um amigo proveniente de outro país, que nunca visitou Portugal e irá contactar pela primeira vez com a língua e a cultura portuguesa. O que lhe dirias sobre a língua portuguesa?*

Figura 11. Respostas à pergunta 4.1 – *O que lhe dirias sobre a língua do país vizinho, o espanhol?*

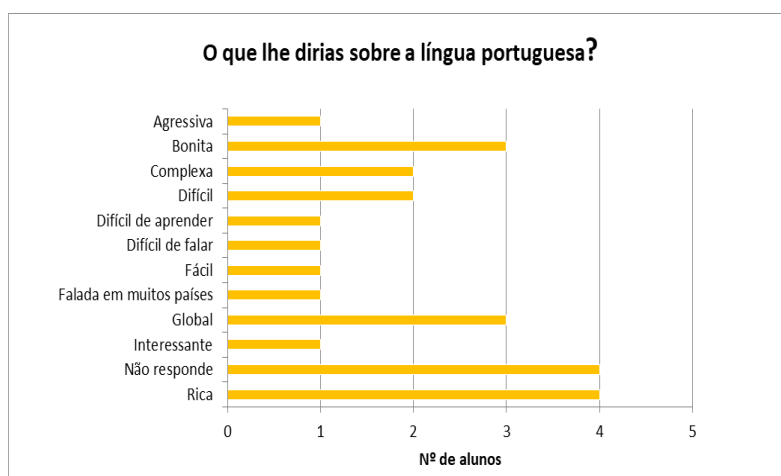


Figura 10

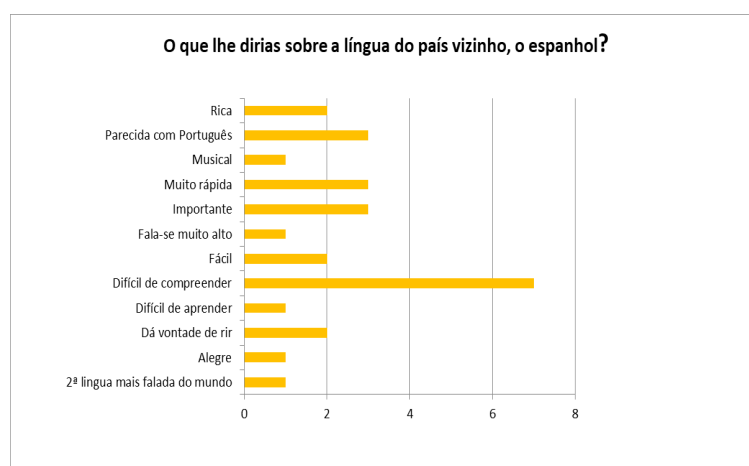


Figura 11

Anexo 18

Figura 12. Respostas à pergunta 6 – *Ter colegas falantes de outras línguas a estudar na tua escola é: uma vantagem, uma desvantagem, indiferente. Justifica a tua resposta.*



Anexo 19

Planificação da unidade didática: exposição sobre um tema – 11.º Ano

Planificação da unidade didática: exposição sobre um tema

Português 11.º Ano

Duração: 2 aulas de 90 minutos

Professora estagiária: Raquel Gonçalves

Professora orientadora: Celeste Nunes

Data: 10 de fevereiro de 2017	Aula n.º 1
Turma: 11.º CT3	Duração: 90 mins
SUMÁRIO: Exposição sobre um tema.	

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Oralidade O11	– Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral: respeitar o princípio de cortesia: pertinência na participação; retomar, precisar ou resumir	Oralidade: exposição sobre um tema.	1.º Momento: Registo do sumário no quadro. Introdução e apresentação do objetivo e tema da aula. (2 mins) 2.º Momento: Registo no quadro da frase: “Não há uma língua portuguesa, há línguas em português.” de José Saramago. Solicitação da participação dos alunos. (15 mins)	Manual; quadro, caneta, apagador; caderno diário; computador e colunas.	A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta: interesse demonstrado durante a aula; participação/colaboração

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
	<p>ideias, para facilitar a interação.</p> <p>– Produzir textos orais com correção e pertinência.</p> <p>– Produzir textos orais de diferentes géneros e com diferentes finalidades:</p> <p>1-produzir os seguintes géneros de texto: exposição sobre um tema.</p> <p>2-respeitar as marcas de género do texto a produzir.</p>	Exposição sobre um tema: marcas de género específicas.	<p>3.º Momento: “O que é uma exposição sobre um tema? - Solicitação de contributos dos alunos partilhados oralmente. (5/10 mins)</p> <p>4.º Momento: Análise da estrutura de uma exposição sobre o tema (manual, p. 379). Leitura partilhada e comentada. (Anexo, p.13) (15mins)</p> <p>5.º Momento: Visualização de excertos do documentário: “Língua- Vidas em Português.” (15 mins)</p> <p>6.º Momento: Partilha em grupos das notas que cada um tomou; síntese escrita das ideias do grupo; partilha oral das sínteses dos grupos na turma. (20 mins)</p>		<p>na elaboração dos exercícios propostos (individualmente e em grupo);</p> <p>aplicação dos conhecimentos adquiridos;</p> <p>uso da terminologia adequada;</p> <p>comportamento na sala de aula.</p>
Escrita E11	<p>– Planificar a escrita de textos: consolidar e aperfeiçoar procedimentos de elaboração de planos de</p>		<p>7.º Momento: Complementação da professora aos contributos dos alunos, articulando e valorizando os seus comentários. (7 mins)</p>		

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
	<p>texto.</p> <p>– Escrever textos de diferentes géneros e finalidades: escrever textos variados, respeitando as marcas do género: exposição sobre um tema.</p> <p>– Redigir textos com coerência e correção linguística.</p> <p>– Rever os textos escritos.</p>	<p>Escrita- Exposição sobre um tema</p> <p>Exposição sobre um tema- marcas de género específicas.</p>			

Planificação da unidade didática: exposição sobre um tema

Português 11.º Ano

Duração: 2 aulas de 90 minutos

Professora estagiária: Raquel Gonçalves

Professora orientadora: Celeste Nunes

Data: 16 de fevereiro de 2017	Aula n.º 2
Turma: 11.º CT3	Duração: 90 mins
SUMÁRIO: Continuação da aula anterior: exposição sobre um tema. Oficina de escrita: produção de um texto de exposição sobre um tema.	

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Escrita E11	– Planificar a escrita de textos: consolidar e aperfeiçoar procedimentos de elaboração de planos de texto. – Escrever textos de diferentes géneros e finalidades: escrever textos variados,	Escrita-Exposição sobre um tema. Exposição sobre um tema-marcas de género específicas.	1.º Momento: Registo do sumário no quadro. (2 mins) 2.º Momento: Síntese da aula anterior. Resumo dos conteúdos e das temáticas abordadas na aula anterior pelos alunos. (5 mins) 3.º Momento: Distribuição do quadro síntese dos géneros de texto: exposição sobre um tema e artigo de opinião. Leitura comentada. (Anexo p.14) (10 mins) 4.º Momento: Leitura comentada da citação de Manuel Alegre, relação com o documentário visualizado na aula anterior. (5 mins) 5.º Momento: Trabalho de grupo, organizar e registar as ideias para	Manual; quadro, caneta, apagador; caderno diário; computador e colunas.	A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta: interesse demonstrado durante a aula; participação/colaboração na elaboração dos exercícios propostos (individualmente e em grupo); aplicação dos conhecimentos adquiridos;

	<p>respeitando as marcas do gênero: exposição sobre um tema.</p> <p>– Redigir textos com coerência e correção linguística.</p> <p>– Rever os textos escritos.</p>		<p>elaborar uma exposição sobre um tema.(15 mins)</p> <p>6.º Momento: Escrever uma exposição sobre um tema. (30 mins)</p> <p>7.º Momento: Troca dos textos entre os alunos, correção dos trabalhos. (15 mins)</p> <p>8.º Momento: Reescrita dos textos corrigidos. (10 mins)</p>		<p>uso da terminologia adequada; comportamento na sala de aula.</p>
--	---	--	--	--	---

Planificação da unidade didática: exposição sobre um tema

Português 11.º Ano

Duração: 2 aulas de 90 minutos

Professora estagiária: Raquel Gonçalves

Professora orientadora: Celeste Nunes

Data: 15 de fevereiro de 2017	Aula n.º 1
Turma: 11.º CSE	Duração: 90 mins
SUMÁRIO: Exposição sobre um tema.	

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Oralidade O11	– Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral: respeitar o princípio de cortesia: pertinência na participação; retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a	Oralidade: exposição sobre um tema. Exposição sobre um tema: marcas de género específicas. Escrita: exposição sobre um tema	1.º Momento: Registo do sumário no quadro. Introdução e apresentação do objetivo e tema da aula. (2 mins) 2.º Momento: Registo no quadro da frase: “Não há uma língua portuguesa, há línguas em português.” de José Saramago. Solicitação da participação dos alunos. (15 mins) 3.º Momento: “O que é uma exposição sobre um tema? -	Manual; quadro, caneta, apagador; caderno diário; computador e colunas.	A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta: interesse demonstrado durante a aula; participação/colaboração na elaboração dos exercícios propostos (individualmente e em

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
	<p>interação.</p> <p>– Produzir textos orais com correção e pertinência.</p> <p>– Produzir textos orais de diferentes géneros e com diferentes finalidades:</p> <p>1-produzir os seguintes géneros de texto: exposição sobre um tema.</p> <p>2-respeitar as marcas de género do texto a produzir.</p>	Exposição sobre um tema: marcas de género específicas.	<p>Solicitação de contributos dos alunos partilhados oralmente. (5/10 mins)</p> <p>4.º Momento: Análise da estrutura de uma exposição sobre o tema (manual, p. 379). Leitura partilhada e comentada. (Anexo, p.13) (15 mins)</p> <p>5.º Momento: Visualização de excertos do documentário: “Língua- Vidas em Português.” (15 mins)</p> <p>6.º Momento: Partilha em grupos das notas que cada um tomou; síntese escrita das ideias do grupo; partilha oral das sínteses dos grupos na turma. (20 mins)</p> <p>7.º Momento: Complementação da professora aos contributos dos alunos, articulando e valorizando os seus comentários.(7 mins)</p>		<p>grupo);</p> <p>aplicação dos conhecimentos adquiridos;</p> <p>uso da terminologia adequada;</p> <p>comportamento na sala de aula.</p>
Escrita E11	<p>– Planificar a escrita de textos: consolidar e aperfeiçoar procedimentos de elaboração de planos</p>				

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
	<p>de texto.</p> <p>– Escrever textos de diferentes géneros e finalidades: escrever textos variados, respeitando as marcas do género: exposição sobre um tema.</p> <p>– Redigir textos com coerência e correção linguística.</p> <p>-Rever os textos escritos.</p>				

Planificação da unidade didática: exposição sobre um tema

Português 11.º Ano

Duração: 2 aulas de 90 minutos

Professora estagiária: Raquel Gonçalves

Professora orientadora: Celeste Nunes

Data: 16 de fevereiro de 2017	Aula n.º 2
Turma: 11.º CSE	Duração: 90 mins
SUMÁRIO: Continuação da aula anterior: exposição sobre um tema. Oficina de escrita: produção de um texto de exposição sobre um tema.	

Domínios	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Escrita E11	– Planificar a escrita de textos: consolidar e aperfeiçoar procedimentos de elaboração de planos de texto. – Escrever textos de diferentes géneros e finalidades: escrever textos variados, respeitando as marcas do género: exposição sobre um	Escrita: exposição sobre um tema. Exposição sobre um tema: marcas de género específicas.	1.º Momento: Registo do sumário no quadro. (2 mins) 2.º Momento: Síntese da aula anterior. Resumo dos conteúdos e das temáticas abordadas na aula anterior pelos alunos. (5 mins) 3.º Momento: Distribuição do quadro síntese dos géneros de texto: exposição sobre um tema e artigo de opinião. Leitura comentada. (Anexo p.14) (10 mins) 4.º Momento: Leitura comentada da citação de Manuel Alegre,	Manual; quadro, caneta, apagador; caderno diário; computador e colunas.	A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta: interesse demonstrado durante a aula; participação/colaboração na elaboração dos exercícios propostos

	<p>tema.</p> <p>– Redigir textos com coerência e correção linguística.</p> <p>– Rever os textos escritos.</p>		<p>relação com o documentário visualizado na aula anterior. (5 mins)</p> <p>5.º Momento: Trabalho de grupo, organizar e registar as ideias para elaborar uma exposição sobre um tema. (15 mins)</p> <p>6.º Momento: Escrever uma exposição sobre um tema. (30 mins)</p> <p>7.º Momento: Troca de textos entre os alunos, correção dos trabalhos. (15 mins)</p> <p>8.º Momento: Reescrita dos textos corrigidos. (10 mins)</p>		<p>(individualmente e em grupo);</p> <p>aplicação dos conhecimentos adquiridos;</p> <p>uso da terminologia adequada;</p> <p>comportamento na sala de aula.</p>
--	---	--	---	--	--

Anexo 20

Unidade didática – *Exposição sobre um tema* – 11.º CT3



**Agrupamento de
Escolas de Alvalade**



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO



MESTRADO EM ENSINO DE PORTUGUÊS E LÍNGUA ESTRANGEIRA, ESPAÑHOL NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

Unidade didática Exposição sobre um tema



11.º CT3

Raquel Gonçalves n.º 45425

FCSH, ESPAV, Lisboa: 2016/2017

Anexo 21

Planificação da primeira aula da unidade didática – *Exposição sobre um tema* – 11.º CT3

 REPÚBLICA PORTUGUESA		Agrupamento de Escolas de Alvalade		
Ano: 11.º	Turma: CT3	10 de fevereiro de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves Professora orientadora: Celeste Nunes	

Área Curricular/ Disciplina	Ano	Turma	Hora	Sala	Data
Português	11.º	CT3	8H15 às 9h45 (90 minutos)	A.2.09	10/2/2017

1- Contextualização (Enquadramento da aula)
Estudo da obra “Abóbada” de Alexandre Herculano.

2- Sumário - Aula 1
Exposição sobre um tema.

3- Conteúdos programáticos	
Oralidade	Escrita
Exposição sobre um tema- marcas de género específicas.	Exposição sobre um tema- marcas de género específicas.

4- Domínios	Descritores de desempenho
Oralidade O11	-Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral: respeitar o princípio de cortesia: pertinência na participação; retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação. -Produzir textos orais com correção e pertinência. -Produzir textos orais de diferentes géneros e com diferentes finalidades: 1-produzir os seguintes géneros de texto: exposição sobre um tema. 2-respeitar as marcas de género do texto a produzir. -Planificar a escrita de textos: consolidar e aperfeiçoar procedimentos de elaboração de planos de texto.
Escrita E11	-Escrever textos de diferentes géneros e finalidades: escrever textos variados, respeitando as marcas do género: exposição sobre um tema. -Redigir textos com coerência e correção linguística. -Rever os textos escritos.

5- Desenvolvimento da aula (estratégias e recursos a utilizar nos diferentes momentos da aula)	Tempo
1.º Momento: registo do sumário no quadro. Introdução e apresentação do objetivo e tema da aula.	2 mins
2.º Momento: registo no quadro da frase: “Não há uma língua portuguesa, há línguas em português.” de José Saramago. Solicitação dos comentários dos alunos.	15 mins
3.º Momento: “O que é uma exposição sobre um tema?”- Solicitação de contributos dos alunos, os quais serão partilhados oralmente.	5 /10 mins
4.º Momento: análise da estrutura de uma exposição sobre o tema (manual, p. 379). Leitura partilhada e comentada.(Anexo, p.12)	15 mins
5.º Momento: visualização de excertos do documentário: “Língua- Vidas em Português.”	15 mins
6.º Momento: partilha em grupos das notas que cada um fez; síntese escrita das ideias do grupo; partilha oral das sínteses dos grupos na turma.	20 mins
7.º Momento: complementação dos contributos dos alunos pela professora, articulando e valorizando os seus comentários.	7 mins
6- Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> • manual; • quadro, caneta, apagador; • caderno diário; • computador e colunas. 	

7- Avaliação informal das aprendizagens
<p>A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • interesse demonstrado durante a aula; • participação/colaboração na elaboração dos exercícios propostos (individualmente e em grupo); • aplicação dos conhecimentos adquiridos; • uso da terminologia adequada; • comportamento na sala de aula.

Bibliografia consultada

Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário consultado em 29/01/2017

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/programa_metas_curriculares_portugues_secundario.pdf

Vilas-Boas, A., Vieira, M. (2011). *Entre Palavras 11 – Português*, Sebenta.

Webgrafia consultada em 29/1/2017:

Língua- Vidas em Português: <https://www.youtube.com/watch?v=JBmLzbjmhg>

Anexo 22

Guião da primeira aula da unidade didática – *Exposição sobre um tema* – 11.º CT3

Guião

No início da aula, far-se-á o registo do sumário no quadro e explicar-se-á aos alunos o tema e o objetivo da aula: introdução ao estudo do género textual a exposição sobre um tema, através de uma abordagem ao tema da língua portuguesa e das suas variedades.

Em seguida, far-se-á o registo no quadro da frase “Não há uma língua portuguesa, há línguas em português.” de José Saramago. Pretende-se que os alunos comentem a frase, promovendo a participação de todos. À medida que os alunos participem, registar-se-ão as suas ideias no quadro.

No terceiro momento da aula, questionar-se-ão os alunos sobre o exercício realizado:

- Sobre a forma, como se classificam as opiniões que foram proferidas?
- O que é uma exposição sobre um tema?
- Quais as circunstâncias em que ocorre?

Far-se-á, em seguida, uma leitura partilhada e comentada da estrutura da exposição sobre um tema apresentada no manual, na página 379.

A professora projetará no quadro algumas perguntas para orientar o visionamento do documentário, sendo que a pergunta 5 deverá ser respondida em grupo, depois da visualização:

- 1-Como descreve Mia Couto a língua portuguesa?
- 2-De que forma o Brasil e os países africanos contribuíram para a língua portuguesa?
- 3-Como classifica Saramago a língua portuguesa?
- 4-De acordo com Saramago, há quantos séculos falamos e escrevemos português?
- 5-Que diferenças/semelhanças encontra nas diferentes variedades da língua portuguesa apresentadas no documentário?

Seguir-se-á a visualização de alguns excertos do documentário “Língua- Vidas em Português.” Após o visionamento, pretende-se que os alunos respondam às perguntas que lhes foram colocadas inicialmente e que comentem o que acharam mais interessante.

Os alunos formarão grupos de dois a três elementos, com o objetivo de partilhar ideias, de as organizar e de as expor por escrito. A professora estagiária deslocar-se-á pelos vários grupos, procurando ajudá-los no exercício, colocando-lhes questões para que possam refletir sobre o tema abordado no documentário, a língua portuguesa.

Por fim, far-se-á a articulação e complementação dos contributos dos alunos.

Anexo 23

Excerto do manual *Entre Palavras 11*

C. Géneros textuais

Exposição sobre um tema

O texto expositivo possui características demonstrativas e tem por objetivo informar, explicar, expor, analisar ou sintetizar ideias, conceitos e teorias, a partir de um tema. Pode surgir associado a outro tipo de texto, como o informativo, descritivo ou argumentativo.

A Para **planificar** uma exposição sobre um tema, deve-se:

- escolher o tema e definir o objetivo do texto (para informar, para descrever, para apresentar, etc);
- recolher e selecionar informação (em bibliotecas reais ou virtuais – enciclopédias, livros, jornais, internet, etc.);
- tratar a informação recolhida (através de paráfrases, resumos, sínteses, tópicos ou esquemas...);
- ordenar a informação tratada (esquemas, mapas organizadores, título e eventuais subtítulos);
- esquematizar o texto/discurso em três grandes momentos lógicos: introdução, desenvolvimento e conclusão, indicando o conteúdo de cada um deles.

B Para **produzir/redigir** um texto, deve-se:

- utilizar um registo de língua padrão/corrente, recorrendo a termos técnicos e/ou científicos sempre que o assunto tratado o exija;
- fundamentar as afirmações feitas com exemplos e/ou citações apropriadas;
- usar uma linguagem objetiva e factual, evitando fazer juízos de valor;
- utilizar os marcadores de discurso adequados ao encadeamento dos tópicos do texto/ discurso (conectores, deícticos textuais...);
- usar a 3ª pessoa do singular;
- preferir o presente do indicativo;
- elaborar frases predominantemente declarativas.

Na exposição oral deve-se:

- utilizar adequadamente recursos verbais e não verbais: tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade e postura;
- utilizar adequadamente as ferramentas tecnológicas de suporte à intervenção oral;

Na exposição escrita deve-se:



- respeitar o tema;
- selecionar informação significativa;
- garantir o encadeamento lógico dos tópicos tratados e a correção linguística.

C **Estrutura** do texto expositivo

Introdução	Apresentação breve do tema a tratar.
Desenvolvimento	Apresentação de informações fundamentadas com exemplos, de modo a elucidarem sobre o tema tratado, mostrando o seu carácter demonstrativo.
Conclusão	Referência breve à relevância do assunto tratado, tendo em conta as informações e exemplos apresentados.

Anexo 24

Planificação da segunda aula da unidade didática – *Exposição sobre um tema* – 11.º CT3

 REPÚBLICA PORTUGUESA		Agrupamento de Escolas de Alvalade		
Ano: 11.º	Turma: CT3	16 de fevereiro de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves Professora orientadora: Celeste Nunes	

Área Curricular/ Disciplina	Ano	Turma	Hora	Sala	Data
Português	11.º	CT3	10H05 às 11h35 (90 minutos)	A.2.09	16/2/2017

3- Contextualização (Enquadramento da aula)
Estudo da obra “Abóbada” de Alexandre Herculano.

4- Sumário - Aula 2
Continuação da aula anterior: exposição sobre um tema.
Oficina de escrita: produção de um texto de exposição sobre um tema.

3. Conteúdos programáticos	
Oralidade	Escrita
Exposição sobre um tema - marcas de género específicas.	Exposição sobre um tema - marcas de género específicas.

4- Domínios	Descritores de desempenho
Escrita E11	-Planificar a escrita de textos: consolidar e aperfeiçoar procedimentos de elaboração de planos de texto. -Escrever textos de diferentes géneros e finalidades: escrever textos variados, respeitando as marcas do género: exposição sobre um tema. -Redigir textos com coerência e correção linguística. -Rever os textos escritos.

5- Desenvolvimento da aula (estratégias e recursos a utilizar nos diferentes momentos da aula)	Tempo
1.º Momento: registo do sumário no quadro.	2 mins
2.º Momento: síntese da aula anterior. Resumo feito pelos alunos dos conteúdos e das temáticas abordadas na aula anterior.	5 mins
3.º Momento: distribuição do quadro síntese dos géneros de texto: exposição sobre um tema e artigo de opinião. Leitura comentada. (Anexo p.13)	10 mins
4.º Momento: leitura comentada da citação de Manuel Alegre, relação com o documentário visualizado na aula anterior.	5/10 mins
5.º Momento: trabalho de grupo, organizar e registar as ideias para elaborar uma exposição sobre um tema.	15 mins
6.º Momento: escrever uma exposição sobre um tema.	30 mins
7.º Momento: troca de textos entre os alunos, correção dos trabalhos.	15mins
8.º Momento: reescrita dos textos corrigidos.	10 mins

6- Recursos

- Manual;
- Quadro, caneta, apagador;
- Caderno diário;
- Fichas fotocopiadas.

7- Avaliação informal das aprendizagens

A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta:

- interesse demonstrado durante a aula;
- participação/colaboração na elaboração dos exercícios propostos;
- aplicação dos conhecimentos adquiridos;
- uso da terminologia adequada;
- comportamento na sala de aula.

Bibliografia consultada

Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário consultado em 29/01/2017:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/programa_metas_curriculares_portugues_secundario.pdf

Jorge, N. e Junqueira, S. G. (2015) Encontros, Português 10º ano. Porto Editora.

Vilas-Boas, A., Vieira, M. (2011). *Entre Palavras 11 – Português*, Sebenta.

Vilas-Boas, A., Vieira, M. (2011). *Entre Palavras 11 - Português*, Dossiê Prático do Professor, Sebenta.

Webgrafia consultada em 29/1/2017:

Uma língua e diferentes culturas, proferida por Manuel Alegre durante a Expolíngua:

<http://teiaportuguesa.tripod.com/lusografo/manuelalegreumalingua.htm>

Anexo 25

Guião da segunda aula da unidade didática – *Exposição sobre um tema* – 11.º CT3

Guião:

Na segunda aula, depois de registar o sumário no quadro, questionar-se-ão os alunos sobre o que foi tratado na aula anterior, quais os temas abordados, o que foi comentado acerca da exposição sobre um tema, quais as suas impressões sobre o documentário.

Far-se-á a articulação e complementação dos contributos dos alunos. Deste modo, para sintetizar as características das variedades do português serão registadas três colunas correspondentes a cada uma: português europeu, português do Brasil e o português de África, identificando as características de cada uma. Na variedade europeia apontar-se-á o fechamento das vogais, a complexidade das sibilantes. Ainda ao nível sintático, a ordem básica SVO na colocação dos pronomes átonos.

No português do Brasil identificar-se-ão a abertura das vogais, o predomínio das construções no gerúndio, a utilização do pronome pessoal *você* em detrimento do *tu*; as diferenças lexicais: *moço*, *muleque* e por fim a anteposição dos pronomes átonos.

Na variedade africana, ser-lhes-á explicado que apenas podem ser identificadas a norma angolana e moçambicana. Assim como características da norma africana registar-se-ão: a abertura das vogais, a tendência para que a marca do plural não afete todos os elementos da frase “a nossas casas”; a tendência para omitir artigos, uma vez que nas suas línguas locais, em alguns casos estes não existem. Ao nível lexical, existe vocabulário de gírias nativas, como: *maka* (problema), *kota* (pai, uma pessoa mais velha), *jinguba* (amendoim). Por fim, a alteração da ordem dos pronomes átonos, que identificavam no registo oral dos seus colegas de origem africana “Eu não lhe vi”, “Ninguém não me disse”, “Eu não vi ele.”.

Projetar-se-á um quadro síntese, onde serão apresentadas as características do texto expositivo e do texto de opinião (anexo página 12).

Far-se-á a projeção no quadro interativo da citação de Manuel Alegre, promovendo a participação de todos, seguida da discussão das ideias dos alunos, questionando-os sobre a relação desta citação com o documentário.

Para preparar as suas apreciações críticas acerca do documentário e da citação de Manuel Alegre, em grupos de dois elementos, os alunos farão um esquema de ideias daquilo que pretendem escrever. Para os ajudar, projetar-se-á o material que consta no livro de apoio do professor, página 279.

Finalmente, os alunos terão de redigir individualmente um texto de exposição sobre um tema, tendo por base o esquema elaborado. Far-se-á o acompanhamento individualizado deste trabalho.

Nos últimos momentos da aula, depois de escreverem os seus textos, os alunos farão a heterocorreção. Os textos serão redistribuídos, para que os alunos possam comparar e avaliar os trabalhos elaborados, e corrigir os textos dos colegas, recorrendo aos descritores de desempenho e a uma grelha de avaliação qualitativa.

Por fim, tendo em conta a correção que foi feita pelo colega, serão devolvidos os textos e cada um fará a reescrita dos mesmos, versão que será entregue à professora, juntamente com as grelhas de avaliação, que os apreciará, corrigirá e avaliará. Na aula seguinte, os alunos terão a oportunidade de rever os seus textos, sendo-lhes pedido novamente um exercício de reescrita.

A versão final será entregue à professora que os avaliará quantitativamente.

Anexo 26

Quadro Síntese – Género de texto

	GÉNERO DE TEXTO	
	EXPOSIÇÃO SOBRE UM TEMA	TEXTO DE OPINIÃO
Contexto de produção e de transmissão	<p>Área: académica, escolar, jornalística.</p> <p>Produtor textual: estudante, conhecedor do tema.</p> <p>Meios de transmissão: jornais, revistas, rádio, televisão.</p>	<p>Área: jornalística, escolar, quotidiana, familiar.</p> <p>Produtor textual: jornalista, estudante.</p> <p>Meios de transmissão: blogues, jornais, revistas, televisão, rádio.</p>
Marcas específicas do género	<p>Objetivo: apresentar um tema. Carácter demonstrativo.</p> <p>Discurso objetivo e factual, evitar o uso de juízos de valor.</p> <p>Utilizar um registo de língua padrão, recorrendo a termos técnicos.</p> <p>Discurso impessoal (3.ª pessoa do singular).</p> <p>Frases declarativas e recurso a marcadores discursivos e deícticos.</p>	<p>Objetivo: apresentar um ponto de vista, juízos de valor implícitos ou explícitos.</p> <p>Discurso valorativo. Linguagem valorativa: -uso de adjetivos; -verbos de opinião: pensar, acreditar, crer, julgar, achar.</p> <p>Discurso pessoal (predomínio da 1.ª pessoa).</p> <p>Recursos expressivos: metáfora, enumeração, ironia.</p>

Adaptado de: Jorge, N. e Junqueira, S. G. (2015) *Encontros*, Português 10.º ano. Porto Editora.

Anexo 27

Proposta de atividade de escrita

Agrupamento de Escolas de Alvalade		
Turma: 11.º CT3	Professora orientadora: Celeste Nunes	
Data: 16 de fevereiro de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves	

Leia com atenção a seguinte citação:

“Uma língua em que as vogais não têm todas a mesma cor (...). Para já não entrar nas consoantes que, em Portugal, como se sabe, assobiam, na África cantam e no Brasil dançam. Temos uma língua com vogais multicolores e consoantes sibilantes, ondeantes e serpenteantes.”



(Excerto da conferência Língua Portuguesa, Uma língua e diferentes culturas, proferida por Manuel Alegre durante a Expolíngua)

Elabore uma exposição sobre a importância da língua portuguesa, tendo em conta a citação apresentada de Manuel Alegre e o documentário “ Língua- Vidas em português”.

Redija um texto de 100 a 200 palavras, seguindo as fases de produção textual: planificação, textualização (introdução, desenvolvimento e conclusão) e revisão.

Anexo 28

Planificação da exposição sobre um tema

Agrupamento de Escolas de Alvalade 	 REPÚBLICA PORTUGUESA
Turma: 11.º CT3	Professora orientadora: Celeste Nunes
Data: 16 de fevereiro de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves



Planificação da exposição sobre um tema

Introdução	
Indicação muito breve do assunto do texto (Um parágrafo)	
Desenvolvimento	
Três características do mundo atual que os jovens possam criticar (Três parágrafos)	
1.º parágrafo	
2.º parágrafo	
3.º parágrafo	
Conclusão	
Referência breve ao essencial do tema apresentado (Um parágrafo)	
Objetivos do meu texto	
Tipo de frase predominante	
Conectores a utilizar para organizar a informação de forma articulada e progressiva	
Número de palavras	

Fonte: Vilas-Boas, A., Vieira, M. (2011). *Entre Palavras 11 - Português*, Dossiê Prático do Professor, Sebenta.

Anexo 29

Grelha de descritores de desempenho do exame nacional

	Agrupamento de Escolas de Alvalade	 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO
Turma: 11.º CT3	Professora orientadora: Celeste Nunes	
Data: 16 de fevereiro de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves	

Avalie o trabalho do seu colega, de acordo com os descritores de desempenho:

Grupo III **50 pontos**

Estruturação temática e discursiva (ETD) **30 pontos**

Correção linguística (CL) **20 pontos**



Os critérios de classificação relativos à estruturação temática e discursiva (ETD) apresentam-se organizados por níveis de desempenho nos parâmetros seguintes: (A) tema e tipologia, (B) estrutura e coesão, (C) léxico e adequação discursiva.

Descritores dos níveis de desempenho (ETD)					
Pontuação	15	12	9	8	3
Parâmetro					
(A) Tema e tipologia	<ul style="list-style-type: none"> Trata, sem desvios, o tema proposto. Mobiliza informação ampla e diversificada relativamente à tipologia textual solicitada: produz um discurso coerente e sem qualquer tipo de ambiguidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Trata o tema proposto, embora com alguns desvios. Mobiliza informação suficiente, relativamente à tipologia textual solicitada: produz um discurso globalmente coerente, apesar de algumas ambiguidades. 	<ul style="list-style-type: none"> Aborda lateralmente o tema proposto. Mobiliza muito pouca informação relativamente à tipologia textual solicitada: produz um discurso geralmente inconsistente e, por vezes, ininteligível. 		
Pontuação	10	8	6	4	2
Parâmetro					
(B) Estrutura e coesão	<ul style="list-style-type: none"> Redige um texto bem estruturado, constituído por três partes (introdução, desenvolvimento, conclusão), proporcionadas e articuladas entre si de modo consistente; marca corretamente os parágrafos; utiliza, adequadamente, conectores diversificados e outros mecanismos de coesão textual. 	<ul style="list-style-type: none"> Redige um texto satisfatoriamente estruturado nas três partes habituais, nem sempre devidamente articuladas entre si ou com desequilíbrios de proporção mais ou menos notórios; marca parágrafos, mas com algumas falhas; utiliza apenas os conectores e os mecanismos de coesão textual mais comuns, embora sem incorreções graves. 	<ul style="list-style-type: none"> Redige um texto com estruturação muito deficiente, em que não se conseguem identificar claramente três partes (introdução, desenvolvimento e conclusão) ou em que estas estão insuficientemente articuladas; raramente marca parágrafos de forma correta; raramente utiliza conectores e mecanismos de coesão textual ou utiliza-os de forma inadequada. 		
Pontuação	5	4	3	2	1
Parâmetro					
(C) Léxico e adequação discursiva	<ul style="list-style-type: none"> Mobiliza, com intencionalidade, recursos da língua expressivos e adequados. Utiliza o registo de língua adequado ao texto, eventualmente com esporádicos afastamentos, que se encontram, no entanto, justificados pela intencionalidade do discurso e assinalados graficamente (com aspas ou sublinhados). 	<ul style="list-style-type: none"> Mobiliza um repertório lexical adequado, mas pouco variado. Utiliza, em geral, o registo de língua adequado ao texto, mas apresentando alguns afastamentos que afetam pontualmente a adequação global. 	<ul style="list-style-type: none"> Mobiliza um repertório lexical adequado, mas pouco variado. Utiliza, em geral, o registo de língua adequado ao texto, mas apresentando alguns afastamentos que afetam pontualmente a adequação global. 		

Cotação
Parâmetro A
Parâmetro B
Parâmetro C
Correção linguística
Total _____

Anexo 30

Planificação da terceira aula da unidade didática – *Exposição sobre um tema* – 11.º CT3

 REPÚBLICA PORTUGUESA		EDUCAÇÃO	Agrupamento de Escolas de Alvalade		
Ano: 11.º Turma: CT3		17 de fevereiro de 2017		Professora estagiária: Raquel Gonçalves Professora orientadora: Celeste Nunes	
Área Curricular/ Disciplina	Ano	Turma	Hora	Sala	Data
Português	11.º	CT3	8H15 às 9h00 (45 minutos)	A.2.09	16/2/2017
1- Contextualização (Enquadramento da aula)					
Estudo da obra “Abóbada” de Alexandre Herculano.					
2- Sumário - Aula 3					
Conclusão da oficina de escrita.					
3- Conteúdos programáticos					
Oralidade			Escrita		
Exposição sobre um tema- marcas de género específicas.			Exposição sobre um tema - marcas de género específicas.		
4- Domínios		Descritores de desempenho			
Escrita E11		-Planificar a escrita de textos: consolidar e aperfeiçoar procedimentos de elaboração de planos de texto. -Escrever textos de diferentes géneros e finalidades: escrever textos variados, respeitando as marcas do género: exposição sobre um tema. -Redigir textos com coerência e correção linguística. -Rever os textos escritos.			
5- Desenvolvimento da aula (estratégias e recursos a utilizar nos diferentes momentos da aula)					Tempo
1.º Momento: registo do sumário no quadro.					2 mins
2.º Momento: síntese da aula anterior.					5 mins
3.º Momento: conclusão da heteroavaliação e reescrita dos textos corrigidos.					15/20 mins
4.º Momento: preenchimento da grelha de autoavaliação.					5 mins
6- Recursos					
<ul style="list-style-type: none">Manual;quadro, caneta, apagador;caderno diário;					

7- Avaliação informal das aprendizagens

A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta:

- interesse demonstrado durante a aula;
- participação/colaboração na elaboração dos exercícios propostos;
- aplicação dos conhecimentos adquiridos;
- uso da terminologia adequada;
- comportamento na sala de aula.

Bibliografia consultada

Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário consultado em 29/01/2017:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/programa_metas_curriculares_portugues_secundario.pdf

Jorge, N. e Junqueira, S. G. (2015) Encontros, Português 10º ano. Porto Editora.

Vilas-Boas, A., Vieira, M. (2011). *Entre Palavras 11 – Português*, Sebenta.

Vilas-Boas, A., Vieira, M. (2011). *Entre Palavras 11 - Português*, Dossiê Prático do Professor, Sebenta.

Webgrafia consultada em 29/1/2017:

Uma língua e diferentes culturas, proferida por Manuel Alegre durante a Expolíngua:

<http://teiaportuguesa.tripod.com/lusografo/manuelalegreumalingua.htm>

Guião da aula

A professora fará uma breve síntese das aulas anteriores, conversando brevemente com os alunos sobre o tema tratado, fazendo um balanço das aulas, para perceber se a oficina de escrita ajudou os alunos a melhorarem as suas dificuldades.

Dado que na aula anterior, os alunos não terminaram a avaliação dos textos elaborados pelos colegas, terão a oportunidade de rever os textos e de os avaliar corretamente, de acordo com os descritores de desempenho.

No final, os alunos farão a reescrita dos seus textos e ser-lhes-á entregue uma grelha de autoavaliação. Estes documentos serão entregues à professora estagiária.

A apreciação dos textos produzidos pelos alunos também permitirá identificar dificuldades gerais de escrita, enunciá-las e devolvê-las aos alunos com clarificações que os ajudem a superar as ditas dificuldades.

Anexo 31

Grelha de autoavaliação

Grelha de autoavaliação

EXPOSIÇÃO SOBRE UM TEMA		
Autoavaliação	Sim	Não
1- Planifiquei o texto escrevendo e ordenando tópicos relativos ao tema.		
2- Dividi o texto em três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão.		
3- Na introdução, apresentei com brevidade o assunto da citação, relacionando-a com o documentário?		
4- No desenvolvimento, apresentei informação factual relativa ao tema de forma organizada?		
5- Utilizei conectores ou marcadores textuais apropriados para organizar a informação?		
6- Utilizei frases predominantemente do tipo declarativo?		
7- Procurei utilizar uma linguagem cuidada e adequada ao contexto?		
8- Procurei respeitar a ortografia, a pontuação e a divisão de parágrafos.		

Nome do autor: _____
Nome do revisor: _____
Nota final: _____

Anexo 32

Grelha de correção dos textos produzidos pelos alunos

Grelha de correção dos textos

Nome dos alunos	Tema/ /tipologia	Estrutura e coesão	Léxico e adequação linguística	Estruturação Temática e discursiva (Total)	Correção linguística	Nota final:
Alex	3	2	1	6	-	6
Bianca	6	3	2	11	12	23
Catarina	9	6	3	18	6	24
Jeanci	9	6	3	18	5	23
Leonor	9	6	3	18	8	26
Margarida F.	12	10	3	25	10	35
Margarida G.	9	6	4	19	15	34
Mariana	9	3	3	15	9	24
Micaela	9	6	4	19	16	35
Paulo	3	2	1	6	12	18
Rafael	9	6	3	18	7	25
Rebeca	9	3	5	17	14	31
Rita	9	6	3	18	11	29

Anexo 33

Grelha de avaliação qualitativa dos alunos

Grelha de avaliação qualitativa dos alunos

Data 10 a 17 de fevereiro de 2017

Nome dos alunos	Assiduidade	Pontualidade	Interesse	Participação oral	Participação Elaboração dos exercícios propostos	Autonomia	Comportamento
Alex	IS	IS	S	S	S	IS	B
Bianca	MB	B	S	S	S	S	MB
Catarina	MB	MB	S	S	S	S	MB
Jeanci	MB	MB	MB	MB	MB	S	MB
Leonor	MB	MB	B	S	B	B	MB
Margarida F.	MB	MB	MB	B	MB	MB	MB
Margarida G.	B	S	B	B	B	B	MB
Mariana	MB	MB	B	MB	MB	S	MB
Mihaela	MB	MB	MB	MB	MB	B	MB
Paulo	MB	B	S	S	B	S	MB
Rafael	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Rebeca	MB	B	B	B	MB	MB	MB
Rita	S	S	B	B	MB	MB	MB
Tiago	MB	MB	B	MB	MB	B	MB

Muito Bom (MB), Bom (B), Suficiente (S), Insuficiente (IS)

Anexo 34


Textos produzidos pelos alunos 11.º CT3

Analisando a citação de Manuel Alegre, retira-se a ideia de que a língua portuguesa terá uma grande variabilidade e dinamismo, tendo em conta o país em ^{onde} que é falada.

Os diversos locais onde esta língua é abordada, demonstram várias diferenças na sua utilização, assim como o campo lexical ou seja, palavras que serão utilizadas, ~~por~~ exemplo, no Brasil, mas não serão utilizadas, por exemplo, em Portugal. Também são utilizadas diferentes expressões como: "vai com Deus, querido", utilizada numa despedida característica do Brasil. Em Angola é feita a anteposição dos pronomes átonos, dizendo "Eu lhe vou dar o presente" em vez de "Eu vou dar-lhe o presente" que é dito pelos portugueses de Portugal. Tendo os brasileiros uma utilização mais aberta das vogais, terão um estereótipo de serem mais alegres e energéticos ^{do} que os outros falantes da língua portuguesa. O uso do gerúndio é também utilizada de uma forma característica do Brasil.

Para além das diferenças, também são encontradas algumas semelhanças na utilização desta língua. O orgulho com que se fala esta língua está acentuado tanto no Brasil, como em Portugal, ou na Ásia, como em Moçambique e Angola. Cada país dará a sua utilização própria à língua, sendo um ponto em comum, o tornar pessoal de cada país a forma utilizada de abordar o português.

A língua portuguesa é, então, uma única língua com diferentes maneiras de ser falada que, tal como Mia Couto diz, "é capaz de se casar com o chão", podendo mesmo afirmar que "em Portugal (...) assobiam, na África cantam e no Brasil dançam".



Na língua portuguesa⁽²⁾ existem diferentes variedades, consoante a localização geográfica: o português Europeu, o português do Brasil, o português Africano que se divide em português de Angola e de Moçambique, os quais foram referidos na citação de Manuel Alegre, e existe também o português da Ásia.

Cada variedade do português tem as suas características próprias, ~~as~~ diferentes quer ao nível da pronúncia ~~quer da~~ expressividade. Ao nível da expressividade, segundo a citação de Manuel Alegre, ~~é~~ que as variedades do Brasil e de África têm mais expressividade ~~o~~ que está relacionada com a pronúncia, já que os ~~brasileiros~~ têm uma pronúncia mais aberta.

Já em Portugal, as pessoas falam com menos ~~abertura~~ sendo uma pronúncia mais fechada.

Além disso, existem diferenças ao nível do campo lexical, com as diferentes palavras ou expressões utilizadas em cada variedade do português, tal como ~~as diferenças~~ Manuel Alegre diz que as vogais e as consoantes variam as suas características conforme o local de onde são faladas.

Em suma, podemos verificar que existem estereótipos e diferenças entre as variedades do português a vários níveis, mas, no fundo, é a mesma língua.

O português varia conforme a localização geográfica; existe o português do Brasil, o português da Ásia, o português europeu, o português de Angola e o português de Moçambique.

De acordo com a citação de Manuel Alegre, o português é uma língua com diferentes pronúncias e expressividades.

O português do Brasil é uma língua mais "alegre", comparado com o português europeu, isto é, a sua pronúncia confere mais expressividade ao discurso devido às vogais, que são mais "alegres".

O português europeu é o único que cumpre os parâmetros do verbo seguido por um pronome, ou seja, o português de África, do Brasil e da Ásia antepõem os pronomes átonos. Como, por exemplo, em Portugal diz-se "eu vou vê-lo", mas em Angola diz-se "eu vou lhe ver".

É errado dizer que o português europeu é mais correto que o de Angola, por exemplo, pois não existe um português mais ou menos correto.

Concluindo, a língua portuguesa é variada e nenhuma dela é mais correta que a outra.

Nesta citação podemos verificar que Manuel Alegre pretende dizer que nos países onde se fala português, como em Portugal, ^{1º} Brasil e ^{2º} Angola, a língua portuguesa é expressada de maneira diferente, como o uso de vogais mais abertas, o uso do gerúndio e de expressões.

As diferenças verificam-se em lugares distintos, começando pelo Brasil em que se utilizam diferentes vocabulários, ("então", "balas", "condado"). Para além destes, também utilizam diversas maneiras de se despedirem: "vai com Deus querido".

Em Angola também ^{são} utilizados diferentes vocabulários como "ché", "mbaca", "piso". Os jovens têm uma maneira diferente de se despedirem: "vá, ficas-b".

Uma das semelhanças ^{entre} de todos estes países, é que todos eles têm orgulho em falar uma língua importante, que é o português.

De acordo com Mia Couto, ^{o autor} o português tem vivacidade, dinamismo e variedade. Referiu também uma expressão que "cascar com o chão", ~~em~~ esta ou seja, o português não tem dono, ~~que~~ é de todos nós.

Anexo 35

Sequência didática: *Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa.*
Espaço+ 7.º 2 + 7.º 5



**Agrupamento de
Escolas de Alvalade**



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO



MESTRADO EM ENSINO DE PORTUGUÊS E LÍNGUA ESTRANGEIRA, ESPANHOL
NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

NARRATIVAS DE AUTORES ESTRANGEIROS E DE PAÍS DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA.

Narrativas



ESPAÇO MAIS, 7.º 2+7.º 5

RAQUEL GONÇALVES, ALUNA N.º 45425,

FCSH, ESPAV, Lisboa: 2016/2017

Anexo 36

Planificação da primeira aula da sequência didática – *Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa.*

 REPÚBLICA PORTUGUESA		EDUCAÇÃO	Agrupamento de Escolas de Alvalade 
Ano: 7º	Turma: 2+5	3 de maio de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves Professora orientadora: Celeste Nunes

Área Curricular/ Disciplina	Ano	Turma	Hora	Sala	Data
Português	7º	2+5	Das 11h50 às 12h35 (45 minutos)	A.0.04	3/5/2017

1. Contextualização (Enquadramento da aula)

Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa.

2. Sumário - Aula 1

Exercício de compreensão da oralidade.
Oficina de escrita: texto de opinião.

3. Conteúdos programáticos

Oralidade	Escrita
Fazer deduções e inferências.	Elaborar um texto de opinião.

4. Domínios

Descritores de desempenho

Oralidade O7	Registrar, tratar e reter a informação: identificar ideias-chave. O7 Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral: respeitar as convenções que regulam a interação discursiva. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade: identificar o tema e explicitar o assunto. Distinguir o essencial do acessório. Fazer deduções e inferências. O7
Escrita E7	Planificar a escrita de textos: organizar a informação, estabelecendo e fazendo a marcação de parágrafos. E7 Redigir textos com coerência e correção linguística: dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando as características do género indicado e as características (orto) gráficas estabelecidas. E7 Redigir textos com coerência e correção linguística: E7

5. Desenvolvimento da aula (estratégias e recursos a utilizar nos diferentes momentos da aula)

	Tempo
1º Momento: motivação inicial- análise de imagens sobre os estereótipos.	10 mins
2º Momento: visualização de uma reportagem sobre o que é ser português. Resolução de perguntas de compreensão e respetiva correção (registo no quadro pelos alunos).	20 mins

3º Momento: trabalho colaborativo-elaboração de um texto de opinião sobre Portugal e os portugueses.	25 mins
6- Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • fotocópias (ficha formativa); • quadro, caneta, apagador; • caderno diário; 	

7- Avaliação informal das aprendizagens
A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta: <ul style="list-style-type: none"> • interesse demonstrado durante a aula; • participação/colaboração na resolução de exercícios; • aplicação dos conhecimentos adquiridos; • uso da terminologia adequada; • comportamento na sala de aula.

Bibliografia Consultada:

SANTOS, Sara Gonçalves (2015). Falar pelos Cotovelos. Lisboa: Lidel.

VILLAS-BOAS, Manuel e Vieira, Manuel, *Entre Palavras 7*, Edição do Professor, Sebenta, 2015.

Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico consultado em 16/10/2016:
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf

Guião de aula

No início da aula, far-se-á o registo do sumário no quadro e em seguida projetar-se-ão as imagens que constam na página 5. Pretende-se que os alunos participem e que partilhem as suas opiniões sobre o tema apresentado: os estereótipos.

Far-se-ão as seguintes perguntas aos alunos:

- O que são estereótipos?
- Qual é a nacionalidade retratada na imagem 1?
- Quais são os estereótipos que associamos a esta nacionalidade e como os relacionamos com a imagem apresentada?
- Que estereótipos identificamos na imagem 2?
- Quais são os estereótipos que se associam aos portugueses?
- Qual é a nacionalidade retratada na imagem 3?
- Quais são os estereótipos que associamos a esta nacionalidade e como os relacionamos com a imagem apresentada?
- Qual é a nacionalidade retratada na imagem 4?

- Quais são os estereótipos que associamos a esta nacionalidade e como os relacionamos com a imagem apresentada?
- Que imagens têm os portugueses dos outros povos?
- Dê alguns exemplos.

Para concluir, escrever-se-á no quadro a palavra “estereótipos”. À medida que os alunos participem, registar-se-ão as suas ideias no quadro.

Em seguida, seguir-se-á o exercício de compreensão da oralidade. Distribuir-se-ão pelos alunos as fotocópias da página 1 da ficha formativa e far-se-á uma leitura conjunta das perguntas.

A reportagem será projetada duas vezes e os alunos terão a oportunidade de resolver o questionário, após a conclusão do exercício far-se-á a correção em conjunto.

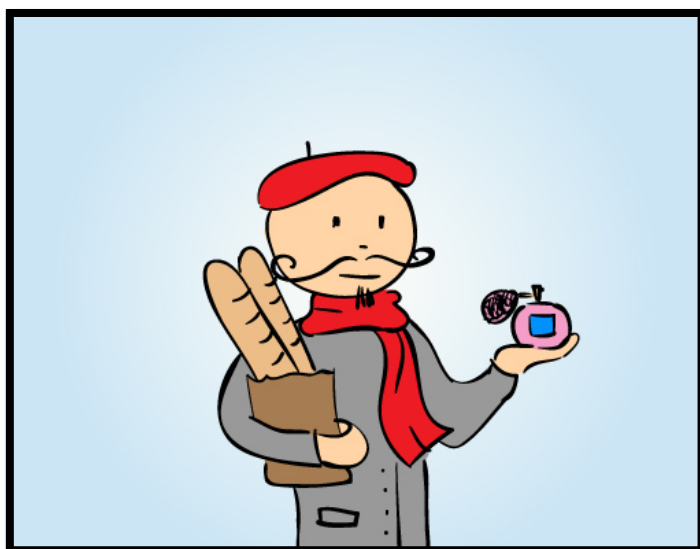
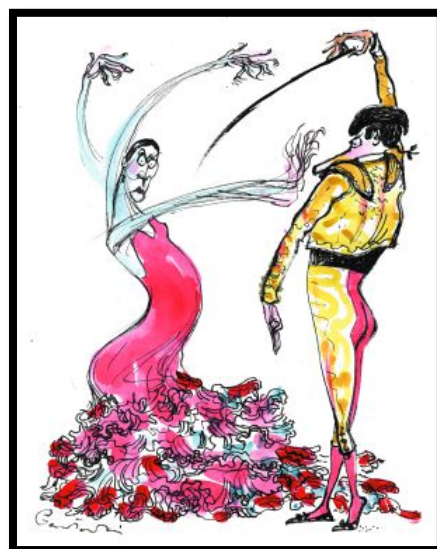
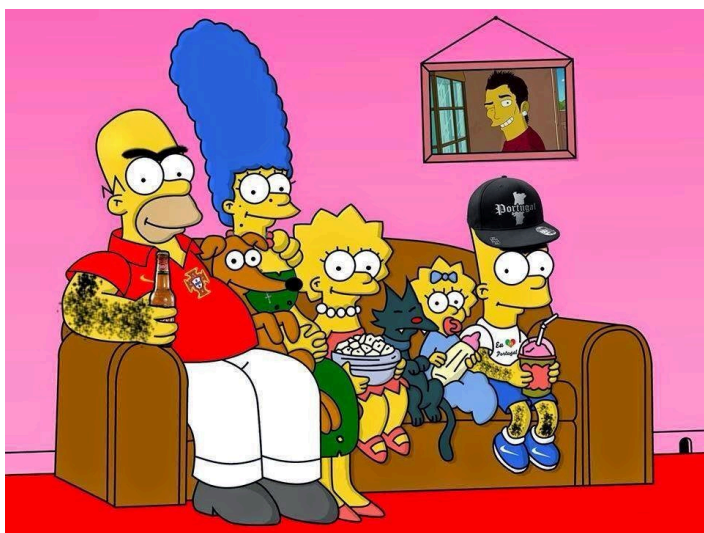
Para a resolução do segundo item do exercício de compreensão do oral, distribuir-se-ão as fotocópias da segunda página, os alunos terão a oportunidade de visualizar a reportagem duas vezes, tendo alguns minutos para responder à pergunta que lhes é colocada. A correção far-se-á no quadro com o contributo dos alunos.

Finalmente, os alunos terão de redigir individualmente um texto de opinião, o trabalho será acompanhado pela professora que se deslocará pela sala. Os textos serão entregues à professora que os avaliará qualitativamente.

Anexo 37



Imagens para comentar oralmente

Comente as seguintes imagens:



Anexo 38

Ficha formativa de compreensão da oralidade

 REPÚBLICA PORTUGUESA		EDUCAÇÃO	Agrupamento de Escolas de Alvalade	
Ano: 7.º	Turma: 2+5	3 de maio de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves Professora orientadora: Celeste Nunes	

Sequência didática II- Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa

Oralidade (compreensão)



Primeiro visionamento.

- 1- Escuta, com atenção, tudo o que é dito e responde às seguintes perguntas.
 - 1.1- Escolhe a opção correta. No início da reportagem, o jornalista menciona a celebração de uma data comemorativa:
 - a) o dia da liberdade;
 - b) o dia do trabalhador;
 - c) o dia de Portugal, de Camões e das comunidades portuguesas.
 - 1.2- Escolhe a opção correta. O locutor refere-se a esta data como:
 - a) a data mais importante para o país;
 - b) a data mais emotiva;
 - c) a data mais simbólica.
 - 1.3- Escolhe a opção correta. O objetivo desta reportagem é:
 - a) apresentar o estilo de vida em Portugal;
 - b) apresentar os momentos mais importantes da história de Portugal;
 - c) apresentar a opinião de alguns portugueses sobre o que é ser português.

Segundo visionamento.

- 2- Prepara-te para veres o vídeo, uma vez mais, e tirares algumas notas.



Segundo a opinião dos entrevistados, ser português é...

Oficina de escrita

Escrever um texto de opinião

Qual é a tua opinião sobre Portugal e os portugueses?

Escreve um texto que tenha entre 80 e 120 palavras, em que dêes a tua opinião sobre este tema.

Deves seguir as seguintes orientações:

1º parágrafo:

apresentação do assunto e explicação da sua importância; explicitação do teu ponto de vista;

2º e 3º parágrafos:

apresentação dos argumentos e dos exemplos que validem o teu ponto de vista;

4º parágrafo:

apelo final, retomando a ideia do primeiro parágrafo.

Resolução dos exercícios:

1.1-c; 1.2-b; 1.3-c

Ser português é...
ter orgulho na história;
ser religioso;
ter a alma lusa;
ser pobre;
ser honesto e hospitaleiro;
ser simpático e acolhedor;
gostar de comer; passear e de beber;
ser desenrascado;
ser bonito;
ser porreiro;
ser simples e humilde;
ter pouca confiança em si próprio.

Anexo 39

Textos produzidos pelos alunos 7.º 2 + 7.º 5

Portugal e os portugueses

Para algumas pessoas, ser português é para quem nasce em Portugal, mas não é só isso.

Na minha opinião, ser português é ter cultura, tendo em conta que Portugal é um país culto e com vários elementos que o simbolizam, como, por exemplo, o fado, o cozido à portuguesa, a língua, etc. Ser português também é ter orgulho no seu país e nas suas vitórias.

Do meu ponto de vista, o nosso país é rico em lugares (monumentos, pontes, etc.) e em história.

Concluindo, e a meu ver, ser português é saber conhecer o nosso país e aproveitá-lo, pois Portugal é único e não existe nenhum igual.

Ser português, o que é ser português? O que é ser nascido e criado em Portugal? Bem, é o que vou falar hoje, ser português é muita coisa, mas vou começar. este será o tema sobre o qual irei escrever

Na minha opinião, ser português é uma coisa muito abstrata, é ^{gostei de} saber do futebol, é ~~dar~~ dar uma cerveja ao pai, é ir para a terra dos avós, é conhecer os lugares todos! Do norte, do Alentejo, como já disse, ser português é muita coisa e é difícil pensar nisso, porque eu não penso todos os dias ^{que sou} português. Há muita coisa que envolve o ser português, há muitos ícones nossos, a nossa história emocionante, mas bem, ~~ele~~ acho que é bom ser português.

Afinal, nós somos um povo muito rico (não em dinheiro), mas em costumes e em muita coisa, ser português é ter aquela avó muito religiosa, é comer o bacalhau, o cozido, é ir às praias paradisíacas de água fria, é perceber um bocadinho de espanhol, é andar nas ruas estreitíssimas ~~de~~ de Lisboa, ^{na} calçada, é mesmo maravilhoso!

E bem, acho que sim, isto é ser português, e é mesmo bom!

Portugal

Na minha opinião, ser português é uma coisa que ~~não sabemos~~ ^{não sabemos}, porque nós tomamos as nossas decisões, e devemos ter orgulho de quem somos e de onde viemos.

Ser português é ser humilde, porque, apesar de sermos um país pobre, somos muito humildes, nós não temos muita confiança, mas é muito difícil de nos convencermos a desistir, pois nós lutamos sempre até ao fim.

Como por exemplo, no campeonato europeu, toda a gente achava ^{que} nós portugueses, não íamos conseguir, mas nós lutamos até ao fim.

Podemos ser um país pobre e ter ordenados baixos, ^{no qual} mas nós somos amigos e tentamos sempre melhorar.



Texto de opinião

Portugal é um país com cerca de 92 mil km² e 10 milhões de habitantes, conhecido mundialmente por gostar de cerveja, de futebol e de ver televisão, no entanto fomos injustificados pelos estereótipos.

Na minha opinião, os portugueses não são só um povo, são o povo que descobriu "meio mundo", o povo que acabou com a escravidão, o povo que tem uma história muito rica, o povo que canta fado, porém, somos também o povo que tem salários baixos, o povo preconceituoso, o povo que não se valoriza a si próprio.

Como todos os outros povos, temos ^{qualidade de} prós e temos ^{defeitos} contras, isso não nos torna mais ou menos que os outros, torna-nos diferentes e diferente não é mau, até pelo contrário, é bom.

Concluindo, não nos devemos deixar levar pelos estereótipos, partindo do princípio que podem estar exagerados ou mesmo errados.

Ser português

Na minha opinião, ser português é saber dar valor à família e não ao dinheiro.



Em primeiro lugar, a cultura portuguesa dá muito valor à família, porque ^{se} aproveitam ~~em~~ todos os momentos ^{em} a família, mesmo não sendo um evento especial.

Em segundo lugar, eu acho que os portugueses não dão muita importância ao dinheiro porque, em comparação ^{com} outros países, Portugal tem salários baixos e os preços dos produtos estão sempre a aumentar, ^{nomeadamente} ~~tal como~~ a gasolina. Portugal não é um país muito rico em dinheiro, mas é muito rico noutras áreas, tais como a gastronomia e o turismo.

Em suma, ser português é ser desentranhado, porque mesmo com uma má condição financeira, as pessoas continuam a aproveitar a vida.

Anexo 40

Planificação da segunda aula da sequência didática – *Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa.*

 REPÚBLICA PORTUGUESA		EDUCAÇÃO	Agrupamento de Escolas de Alvalade 
Ano: 7.º	Turma: 2+5	5 de maio de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves Professora orientadora: Celeste Nunes

Área Curricular/ Disciplina	Ano	Turma	Hora	Sala	Data
Português	7.º	2+5	Das 10h05 às 11h35 (90 minutos)	A.0.04	5/5/2017

1. Contextualização (Enquadramento da aula)
Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa.

2. Sumário - Aula 2
Leitura e análise da crónica de José Eduardo Agualusa, “A língua que nos constrói”. Exercícios de funcionamento da língua: subordinação e antonímia.

3. Conteúdos programáticos		
Leitura	Gramática	Escrita
Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa.	Orações subordinadas adverbiais causais e temporais; Sinonímia e antonímia.	Texto de opinião.

4. Domínios	Descritores de desempenho
Escrita E7	Planificar a escrita de textos: organizar a informação, estabelecendo e fazendo a marcação de parágrafos. E7 Redigir textos com coerência e correção linguística: dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando as características do género indicado e as características (orto) gráficas estabelecidas. E7 Redigir textos com coerência e correção linguística. E7
Leitura L7	Ler textos diversos: textos narrativos. L7 Ler para apreciar textos variados: expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas pelos textos lidos em diferentes suportes. L7
Educação Literária EL7	Ler e interpretar textos literários: ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos; identificar e reconhecer o valor dos seguintes recursos expressivos: enumeração; comparação. EL7
Gramática G7	Analisar e estruturar unidades sintáticas: identificar processos de subordinação entre orações subordinadas adverbiais causais e temporais. G7

5. Desenvolvimento da aula (estratégias e recursos a utilizar nos diferentes momentos da aula)	Tempo
1.º Momento: correção do texto de opinião.	10/15 mins
2.º Momento: leitura em voz alta da crónica “A língua que nos constrói”.	10 mins
3.º Momento: identificar as ideias principais do texto; identificar e reconhecer o valor dos seguintes recursos expressivos: enumeração; comparação.	10 mins
4.º Momento: resolução de perguntas de compreensão e a respetiva correção.	30 mins
5.º Momento: exercício de funcionamento da língua- orações subordinadas adverbiais causais e temporais; antonímia. Elaboração de frases utilizando antónimos.	25 mins
6. Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • fotocópias (ficha formativa); • quadro, caneta, apagador; • caderno diário; 	

7. Avaliação informal das aprendizagens
A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta: <ul style="list-style-type: none"> • interesse demonstrado durante a aula; • participação/colaboração na resolução de exercícios; • aplicação dos conhecimentos adquiridos; • uso da terminologia adequada; • comportamento na sala de aula.

Bibliografia Consultada:

Agualusa, José Eduardo (2010), “A língua que nos constrói” in *A substância do amor e outras crónicas*, 3.ª edição, Lisboa: D. Quixote. pp. 129-132

Guião de aula

Após o registo do sumário no quadro, far-se-á a correção dos textos de opinião produzidos pelos alunos, como trabalho de casa. Os alunos lerão os seus trabalhos em voz alta, sendo estes comentados pela professora e pelos colegas.

Em seguida, para introduzir o texto, escrever-se-á no quadro o título da crónica que será trabalhada “A língua que nos constrói” e colocar-se-ão aos alunos as seguintes perguntas:

- O que vos sugere esta frase?
- Qual é a importância da língua?
- Como é que uma língua nos pode construir?

O texto será distribuído em fotocópias e os alunos poderão lê-lo em silêncio. Concluída esta leitura inicial, far-se-á uma leitura em voz alta, apelando à participação de todos os alunos.

Será feita oralmente uma compreensão geral do texto. Para tal colocar-se-ão as seguintes perguntas aos alunos:



- O que se pretende demonstrar com esta crónica?
- Como podemos relacionar o título com o texto?
- O que significa a palavra tenaz?
- Qual é o recurso expressivo presente na frase “ Os caracóis comem-se nas tascas rudes dos bairros operários, com palmadas nas costas, gargalhadas, vinho derramado sobre a mesa (de plástico).”
- Na frase “Alguém falou-me” linhas 25 e 26, o pronome átono está anteposto ao verbo?
- O que significam as palavras júbilo e deslumbramento?

Os alunos terão de responder ao questionário a pares, a correção será feita em conjunto e os alunos registarão as suas respostas no quadro.

Por último, os alunos resolverão o Grupo II em pares e a correção será feita no quadro pelos próprios.

Anexo 41

Ficha formativa – A língua que nos constrói

 REPÚBLICA PORTUGUESA		EDUCAÇÃO		Agrupamento de Escolas de Alvalade		
Ano: 7.º	Turma: 2+5	5 de maio de 2017		Professora estagiária: Raquel Gonçalves		
				Professora orientadora: Celeste Nunes		

Sequência didática II - Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa

A língua que nos constrói

José Eduardo Agualusa, “A língua que nos constrói” in A substância do amor e outras crónicas, 3.ª edição, Lisboa: D. Quixote, 2010, pp. 129-132.

Não há como a brutal aspereza do alemão quando o que se pretende é intimidar alguém. Experimente, por exemplo, gritar “Macht es Ihnen etwas aus, wenn ich rauche”, enquanto arranha o ar com os punhos, e vai ver que o efeito é aterrador. A frase em causa, no entanto, significa simplesmente «Importa-se que eu fume?». Desconfio que pouca gente teria levado Adolfo Hitler a sério, com aquele bigode ridículo, a franjinha tenaz, a miserável figura de carteirista sem sorte, se ele se exprimisse no repousado português do Alentejo, na cantoria afável dos napolitanos ou na alegre geringonça dos ciganos espanhóis. Porém, sempre que vejo imagens do homenzinho, aos gritos, no esforço de cuspir arame farpado, compreendo o vasto terror que inspirou.

Em francês, pelo contrário, é possível dizer quase tudo, inclusive obscenidades, como se fosse uma declaração de amor. Não por acaso preferimos nomear na língua de Baudelaire determinados utensílios, como retrete (de “retraite”, retirada), ou cotonete (do francês “cottoner”, forrar com algodão), certamente porque, de alguma forma, isso parece conferir-lhes uma dignidade que a sua função desmente. “Escargots”, outro exemplo, não são caracóis. Os caracóis comem-se nas tascas rudes dos bairros operários, com palmadas nas costas, gargalhadas, vinho derramado sobre a mesa (de plástico). Já o “escargot” supõe toalhas de linho, copos de cristal, velas altas em candelabros de prata, sussurros, o tédio da boa educação.

E o espanhol? Quando era criança, acreditava que fosse uma língua inventada pelos palhaços. Talvez porque os palhaços da minha infância fossem invariavelmente de origem espanhola, talvez porque o espanhol me parecesse uma forma desastrada de falar português. Hoje, continuo a acreditar que o espírito festivo dos espanhóis – uma cortina de melancolia separa Portugal da península – se deve ao uso da língua.

Ao sol dos trópicos, em África e no Brasil, a língua portuguesa floresceu. Vale a pena lembrar, a propósito, alguns versos da poetisa moçambicana Manuela de Sousa Lobo: «Alguém falou-me dos esquilos e das zebras / que também que já andam falar português / talvez que estória de mentiroso ou poeta / mas até que ia ser bom / conhecer nossa língua florestando-se às riscas nos morfemas / pastando devagarinho com a cauda felpuda se abanando / Chei! Nem nunca vi / advérbios no capim nos meus 27 anos.” Nos países onde se fala português ficou sempre, no entanto, uma sombra da melancolia lusitana, o que explica a morna, o chorinho, o culto particularíssimo da saudade.

Nós criamos as línguas e depois elas recriam-nos a nós. Escritores como o brasileiro Guimarães Rosa ou o moçambicano Mia Couto tornaram-se conhecidos como inventores de palavras. Raramente, porém, as palavras criadas por um escritor ganham vida real, ou seja, alcançam a linguagem do povo. As palavras não têm autor.

Conheço, no entanto, um brasileiro que se orgulha de ter dado nome a um objecto — o que seria realmente vulgar —, mas a um povo. Um povo inteiro. Gustavo, o meu amigo, é operador de câmara. Há alguns anos acompanhou uma pequena equipa numa expedição à floresta da Amazónia. Numa zona remota da floresta descobriram uma tribo indígena até então completamente desconhecida. Os índios receberam-nos com manifestações de júbilo e deslumbramento. Afeiçoaram-se sobretudo ao meu amigo, carioca de Copacabana, surfista, excelente figura. Gustavo odiava a curiosidade dos índios. Afastava aos gritos os bandos de crianças que teimavam em investigar os seus pertences, fascinados com a câmara, as lentes, as luzes: «Tira a mão daí! Tira a mão daí!» Era isto o dia inteiro. Os índios não se incomodavam. «Tira a mão daí!», gritava o Gustavo, e eles riam-se, ensaiavam carícias, voltavam a enfiar as mãos nas mochilas. A equipa foi-se embora, e alguns meses depois um grupo de antropólogos chegou ao local. Gustavo tem a certeza que os índios receberam a delegação, efusivamente, com a única frase que sabiam em português. Os antropólogos acharam, provavelmente, que era uma afirmação identitária. O facto é que a tribo é conhecida hoje entre os indigenistas por este estranho nome — Txiramãdaí.

Leitura



Grupo I

- 1- Identifica as línguas a que o narrador se refere no texto.
- 2- Caracteriza-as.
- 3- Para caracterizar a língua francesa, o narrador usa uma comparação. Transcreve-a.
- 4- Segundo o narrador, o que distingue Portugal e Espanha?
- 5- Refere a característica portuguesa herdada pelos países de expressão portuguesa.

Gramática

Grupo II

- 1- Identifica a oração subordinada presente na seguinte frase: “(...) porque os palhaços da minha infância fossem invariavelmente de origem espanhola”.
- 2- Identifica e classifica as orações subordinadas presentes nas seguintes frases complexas:
 - a) Mal vi o João, fui falar com ele.
 - b) Como ele não sabe de nada, não teremos problemas.
 - c) Quando todas as gaivotas voam sobre o mar, o espetáculo é bonito.
- 3- Tem em atenção o seguinte conjunto de palavras presentes no primeiro parágrafo: **miserável, afável e alegre**.
 - 3.1- Escreve três frases nas quais utilizes, em cada uma, um antónimo destas palavras.

Anexo 42

Resolução dos exercícios da ficha formativa

Resolução dos exercícios

Grupo I

- 1- O narrador refere-se ao alemão, francês, espanhol e português.
- 2- Segundo o narrador, o alemão é uma língua rude; o francês é uma língua romântica, sofisticada; o espanhol é uma língua alegre e o português é uma língua melancólica, saudosista.
- 3- “como se fosse uma declaração de amor”.
- 4- O que distingue Espanha de Portugal é o seu carácter festivo, alegre, enquanto que Portugal é um país mais melancólico.
- 5- Os países de expressão portuguesa herdaram de Portugal a melancolia, a saudade.

Grupo II



- 1- Oração subordinada adverbial causal.
- 2- a) oração subordinada adverbial temporal –Mal vi o João
b) oração subordinada adverbial causal- Como ele não sabe de nada
c)oração subordinada adverbial temporal- Quando as gaivotas voam sobre o mar
- 3- Antónimo de miserável: rico, afortunado
O Cristiano Ronaldo passou por muitas dificuldades ao longo da sua vida, mas hoje é uma pessoa afortunada.

Antónimo de afável: desagradável
Hoje o dia está muito desagradável.

Antónimo de alegre: triste
Sinto-me triste quando não consigo tirar boas notas.

Anexo 43

Planificação da terceira aula da sequência didática – *Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa.*

 REPÚBLICA PORTUGUESA		EDUCAÇÃO	Agrupamento de Escolas de Alvalade 
Ano: 7.º	Turma: 2+5	8 de maio de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves Professora orientadora: Celeste Nunes

Área Curricular/ Disciplina	Ano	Turma	Hora	Sala	Data
Português	7.º	2+5	Das 10h05 às 11h35 (90 minutos)	A.0.04	8/5/2017

1. Contextualização (Enquadramento da aula)

Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa.

2. Sumário - Aula 3

Correção do trabalho de casa.
 Leitura e análise do texto *Billy Bones* de Robert Louis Stevenson.
 Exercício de escrita criativa.
 Jogo didático .

3. Conteúdos programáticos

Leitura	Gramática	Escrita
Narrativas de autores estrangeiros e de país de língua oficial portuguesa.	Orações subordinadas adverbiais causais e temporais; Sinonímia e antonímia.	Acróstico

4. Domínios	Descritores de desempenho
Escrita E7	Redigir textos com coerência e correção linguística: dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando as características do género indicado e as características (orto) gráficas estabelecidas. E7
Leitura L7	Ler textos diversos: textos narrativos. L7
Educação Literária EL7	Ler para apreciar textos variados: expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas pelos textos lidos em diferentes suportes. L7
Gramática G7	Ler e interpretar textos literários: ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos. EL7
Oralidade O7	Analisar e estruturar unidades sintáticas: identificar processos de subordinação entre orações subordinadas adverbiais causais e temporais. G7 Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de coesão discursiva. O7

5. Desenvolvimento da aula (estratégias e recursos a utilizar nos diferentes momentos da aula)	Tempo
1.º Momento: correção do trabalho de casa (grupo II da ficha formativa).	15 mins
2.º Momento: leitura em voz alta do texto “Billy Bones”.	10 mins
3.º Momento: resolução das perguntas 1, 3 e 7 do manual, páginas 128 e 129 e a respetiva correção.	20 mins
4.º Momento: elaboração de um acróstico a partir do texto lido.	25 mins
5.º Momento: jogo didático- jogo de adivinhas.	20 mins
6. Recursos <ul style="list-style-type: none"> • fotocópias (ficha formativa); • quadro, caneta, apagador; • caderno diário; 	

7. Avaliação informal das aprendizagens
A avaliação dos alunos é baseada nos seguintes aspetos que envolvem a observação direta: <ul style="list-style-type: none"> • interesse demonstrado durante a aula; • participação/colaboração na resolução de exercícios; • aplicação dos conhecimentos adquiridos; • uso da terminologia adequada; • comportamento na sala de aula.

Bibliografia Consultada:

Leão, Margarida e Filipe, Helena (2005). *70+7 Propostas de escrita lúdica*. Porto: Porto Editora.

VILLAS-BOAS, Manuel e Vieira, Manuel, *Entre Palavras 7*, Edição do Professor, Sebenta, 2015.

Guião de aula

Após o registo do sumário no quadro, far-se-á a correção do trabalho de casa. A correção será feita em conjunto e os alunos registarão as suas respostas no quadro.

Em seguida, alunos farão uma leitura do texto “Billy Bones”. Concluída esta leitura inicial far-se-á uma leitura em voz alta, apelando à participação de todos os alunos.

Será feita oralmente uma compreensão geral do texto, colocando-se as seguintes perguntas aos alunos:

- Quem é o narrador deste texto?
- Que acontecimento marca o início desta história?
- Quem é Billy Bones?
- Como podemos explicar este encontro entre Billy Bones e o narrador?
- Na linha 81 “Um burguês, princesa,” que função sintática desempenha a palavra princesa?

Os alunos terão de responder às perguntas 1, 3 e 7 do manual a pares, a correção será feita em conjunto e os alunos registrarão as suas respostas no quadro.

Concluída a correção, será projetado no quadro interativo um exercício de escrita criativa. Os alunos terão de criar um acróstico a partir de uma palavra que considerem importante do texto. Escreverão verticalmente um nome e construirão um texto, utilizando como iniciais as letras previamente escritas. Será apresentado um exemplo construído a partir de uma palavra do texto.

O último exercício consistirá num jogo didático de adivinhas. Em grupos de três elementos, os alunos irão selecionar a personagem ou um objeto do texto que terão de apresentar oralmente. No entanto, poderão apenas enunciar as suas características ou aspetos que são referidos no texto, não podem mencionar o nome para que os seus colegas o adivinhem. As instruções para este jogo serão também projetadas no quadro interativo.

Anexo 44

Excerto do manual *Entre Palavras 7*

Sequência 3

Narrativas de autores estrangeiros e de pais de língua oficial portuguesa

Narrativa de autor estrangeiro



Texto 1

CLIQUE NO ÍCONTE

Billy Bones

Robert Louis Stevenson

A ilha do tesouro, adaptação de Claire Ubae, Porto, Porto Editora, 2005, pp. 5-10



Robert Louis Stevenson
13.11.1850 - 3.12.1894

Nasceu em Edimburgo,
na Escócia.

Foi romancista, poeta
e escritor de roteiros de
viagem. Escreveu clássicos
como *A ilha do tesouro*,
O médico e o mareante
e *As aventuras de David
Balfour*.

128

No tempo em que eu era guarda de farol descobri, numa tarde de dezembro, um velho livro num baú que deu à costa na praia. As letras douradas do título estavam quase apagadas: *A ilha do tesouro*. Do autor apenas se conseguia ler os dois primeiros nomes: Robert Louis.

O céu estava a ficar carregado de nuvens ameaçadoras. Regressei ao farol, acendi um belo fogo na lareira e fiquei surpreendida por me apetecer rum. Servi-me de um copo, instalei-me na minha poltrona com o velho roupão escocês e abri o livro.

Que decepção! As páginas estavam cobertas de bolor ou roídas pelos ratos. Só o papel das ilustrações tinha resistido. Consolei-me a contemplar a primeira ilustração: um marinheiro rude do século XVIII, com uma cicatriz na face, observava o mar com um óculo de cobre no alto de uma falésia batida pelos ventos. Alguém tossiu atrás de mim. Intrigada, voltei-me e vi a personagem da gravura avançar para a lareira, enquanto um forte cheiro a maresia se misturava com o cheiro do lume.

«Obrigado por me ter feito subir à ponte¹ – resmungou ele. – Lá dentro² tre-sanda a bafio³. E, acredite, isso é difícil para um marinheiro habituado aos ares do mar alto.»

Indicou o livro com um movimento do queixo mal barbeado:

«Os ratos, hem? Eu ouvia-os a roer no fundo do porão!»

O aspeto do homem era de assustar uma dama sozinha, e até várias damas reunidas. Mas o rum dava-me coragem.

«Quem... quem é o se... nhor?», articulei num murmúrio.

Ignorando a minha pergunta, ele fez um novo movimento com o queixo, agora em direção à garrafa de rum:

«Não tem por aí um copo para um velho marinheiro? Em troca, eu conto-lhe os primeiros cinco capítulos⁴.»

Por única resposta tirei um copo do armário, enchi-o e estendi-lho.

Ele bebeu-o de um trago, tirou-me a garrafa da mão e voltou a servir-se. Depois disso, começou assim:

«O meu nome é Billy Bones, e aí de quem queira espreitar o fundo do meu baú de marinheiro no livro que Robert Louis escreveu!»

Endireitou-se, seguro do seu efeito:

«Eu era imediato¹ no *Walrus*, o barco de Flint.»

Como eu ergui as sobrancelhas, o velho lobo do mar zangou-se:

«Flint, o pirata mais terrível que o mar já conheceu!»

«Ah, sim, Flint, é claro», gaguejei.

Bones continuou:

«Não é normal, com mil polvos, que quando ele morreu eu tenha herdado o mapa? O mapa da ilha onde ele tinha escondido o tesouro de toda uma vida de pirata! Mas vá lá fazer esses tubarões dos corsários entenderem isso. Quando o livro começa, estão-lhe todos no rasto: Silver Cão Negro, Pew e os outros: a antiga tripulação de Flint. E não são para brincadeiras, acredita, princesa! O que eles querem é o mapa, e mandar Billy Bones para o inferno.»

Bones teve um tique nervoso.

«Uma noite julguei ter encontrado um bom esconderijo. Um albergue numa baía perdida da costa de Inglaterra, o *Almirante Benbow*. Do cimo de uma falésia, pode-se vigiar tudo aquilo que vem do mar. Em especial os tubarões, estás a perceber, minha linda?»

Bones bebeu uma golada de rum e o seu rosto iluminou-se.

«Jim, o filho do dono do albergue, era um bom compincha. Era ver os olhos que ele fazia por causa da minha cicatriz e do meu rabo de cavalo betumado². Depressa nos tornámos parceiros e ele vigiava comigo. “Marujo, dizia-lhe eu, tu tens olho vivo. Portanto abre bem esses olhos e avisa-me se vires chegar algum marinheiro, sobretudo se ele tiver só uma perna!”»

Bones teve um novo tique e esvaziou o copo.

«Eu passava horas no alto da falésia com o meu óculo – continuou ele. – À noite pagava uma rodada aos campónios das redondezas na sala do albergue. Aterrorizava-os ao contar-lhes as minhas abordagens³ do tempo de Flint. Os pobres marinheiros que o capitão rachava de alto a baixo com o machado, aqueles que ele preferia torturar primeiro, e depois os piratas enforcados no cais das Execuções, baloiçando a carcaça ressequida ao sol... Entoava a minha canção favorita, que era também a do capitão Flint, e obrigava-os todos a cantar o refrão em coro!»

Bones ergueu o queixo e começou a berrar:

Vamos lá rapaziada,	E aos quinze como só tem
Piratas de grande coragem,	Lançam-se ao baú do Morto.
De bandeira desfraldada,	E mais uma garrafa de rum!
Preparar a abordagem!	Aos outros, o diabo e a bebida
É a festa do sangue e do fogo,	Acabam-lhes com a vida!
E ninguém escapa neste jogo!	

Vocabulário

¹ construção acima do convés principal, num navio: o pirata Billy Bones sobe à ponte, isto é, surge na história, aparece junto da narradora, porque ela está a ler *A Ilha do tesouro*, onde ele é uma personagem destacada

² no interior do navio

³ tresanda a bafio – choira muito mal

⁴ os primeiros cinco capítulos do velho livro que a narradora encontrou, *A Ilha do tesouro*

⁵ oficial que ocupa o segundo lugar na linha de comando de um navio

⁶ untado com betume

⁷ ataques a navios

Narrativas de autores estrangeiros e de pais de língua oficial portuguesa

Vocabulário

¹ desagradável, áspera

² máquina ou mecanismo para içar âncoras que faz um ruído muito desagradável

³ neste caso, o mar

⁴ espaço próximo do convés principal de um navio; neste caso trata-se de uma zona da estalagem, mas Billy Bones usa um termo da marinha

⁵ cabeleira postiça usada pelos magistrados do Reino Unido: o Dr. Livesey era magistrado

- Eh, lá! Para ter a voz assim tão roufenha¹, Bones devia tê-la afinado pela barra do cabrestante²! Fiquei aliviada quando ele recomeçou a contar:

- «Nesses momentos, parecia-me ter voltado aos bons tempos do *Wabrie* quando, depois de capturar um navio mercante, obrigávamos os sobreviventes a dançar à chicotada antes de os atarmos à salmoura³, pluf! Salvo naquela noite em que um doutor me veio estragar tudo. Um burguês, princesa, estás a ver o género, que se começa a armar porque nasceu com cuecas de seda. Toda a gente me escutava em silêncio, mas ele continuava a tagarelar com a patroa como se nada fosse.»

- Silêncio aí na entrecoberta⁴! – grito-lhe.

¹⁶ Mas ele, sem se perturbar:

- Será comigo que estás a falar?

- Gritei: Sim, é consigo, seu espertalhão de peruca⁵, aí atrás!

- Eu nem preciso de te afogar

³⁰ - diz-me ele - o rum se encarregará disso.

- Deu-me um acesso de raiva e ameacei-o com a minha faca. Mas o doutor Livesey não era apenas médico; como juiz de paz ele podia correr comigo da repção à sua vontade. Tive de me rebaixar.



Leitura

1. Justifica a «deceção», L 9, sentida pela narradora quando começou a ler o livro que tinha encontrado.

2. Substitui o sinal de pontuação presente na frase «Que decepção!», L 9, por outro equivalente, tendo em atenção a frase que se segue a esta no texto.

3. Atenta no segmento textual:

«Não é normal, com mil polvos, que quando ele morreu eu tenha herdado o mapa? O mapa da ilha onde ele tinha escondido o tesouro de toda uma vida de pirata! Mas vá lá fazer esses tubarões dos corsários entenderem isso. Quando o livro começa, estão-lhe todos no rasto: Silver Cão Negro, Pew e os outros: a antiga tripulação de Flint. E não são para brincadeiras, acredita, princesa! O que eles querem é o mapa, e mandar Billy Bones para o inferno.», IL 39 a 44.

- 3.1** Transcreve as frases nas quais Billy Bones
- apresenta os seus direitos a determinada herança.
 - faz uma acusação.
 - sugere a riqueza que pretendia encontrar.
 - identifica os seus inimigos.
 - caracteriza os seus inimigos.
 - refere os objetivos dos seus inimigos.

- 4.** Atenta no seguinte segmento textual: «Uma noite julguei ter encontrado um bom esconderijo. (...) Do cimo de uma falésia, pode-se vigiar tudo aquilo que vem do mar.», **IL. 46 a 48.**

- 4.1** Identifica a frase nele presente que refere um facto.
- 4.2** Comprova que na outra frase é apresentada uma opinião.

- 5.** Relê a frase proferida pelo doutor Livesey, **IL. 89-91**: «—Eu nem preciso de te afogar (...)— o rum se encarregará disso».

- 5.1** Explicita o sentido desta frase, referindo a crítica implícita que ela contém.
- 5.2** Indica se esta afirmação do médico contribui para a caracterização direta de Billy Bones ou para a sua caracterização indireta. Justifica
- 5.3** Atenta na última frase do texto: «Tive de me rebaixar.»
- Indica alguns adjetivos que, a partir desta decisão de Billy Bones, o podem caracterizar.
 - Explicita o tipo de caracterização – direta ou indireta – de Billy Bones que podes fazer a partir desta decisão, justificando.

- 6.** Escreve um texto, com um mínimo de 40 palavras e um máximo de 60, no qual caracterizes psicologicamente Billy Bones. Antes de o fazeres, toma notas no teu caderno, copiando frases ou expressões ou palavras do texto que contribuam efetivamente para elaborares a referida caracterização.

- 6.1** Agora que caracterizaste objetivamente esta personagem, dá a tua opinião sobre ela.

- 7.** Todos os elementos destacados nas expressões do quadro abaixo têm um antecedente à sua esquerda no texto.



- 7.1** Identifica-o.

Elementos destacados	Antecedente
a. «contou-lhe os primeiros cinco capítulos.», IL. 26-27.	
b. «enchi-o», L. 28.	
c. «do seu efeito», L. 33.	

- 7.2** Na frase «Por única resposta tirei um copo do armário, enchi-o e estendi-lho.», **L. 28**, a palavra destacada tem dois antecedentes. Refere-os.

Anexo 45

Atividade de escrita – o acróstico

 REPÚBLICA PORTUGUESA		EDUCAÇÃO	Agrupamento de Escolas de Alvalade	
Ano: 7.º	Turma: 2+5	8 de maio de 2017	Professora estagiária: Raquel Gonçalves Professora orientadora: Celeste Nunes	

Acróstico é um tipo de texto em que as primeiras letras de cada linha ou parágrafo formam verticalmente uma ou mais palavras.



Seleciona do texto *Billy Bones* uma palavra que consideres importante nesta história e escreve-a verticalmente.

Constrói um texto a propósito desse nome, utilizando como iniciais as letras previamente escritas.

Atenta no exemplo:

Lareira

Lá numa praia distante,

A guarda do farol deparou-se com uma situação muito invulgar,

Resolveu enfrentá-la e conversou com o marinheiro,

Estavam sentados à lareira,

Intrigada com a situação, pensou que era do

Rum,

Até que ficou cansada e pediu-lhe para parar.

Anexo 46

Jogo de adivinhas

Jogo de adivinhas

Seleciona um nome ou um objeto que consideres importante nesta história.

Apresenta-o aos teus colegas, sem o mencionares, deves basear-te nas características que são referidas no texto “Billy Bones”.

Exemplo:

“É um objeto muito importante para a personagem principal, utilizado para vigiar o mar.”



Anexo 47

Unidade didática – *Día internacional de la lengua materna* 7.º 1



**Agrupamento de
Escolas de Alvalade**



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO



MESTRADO EM ENSINO DE PORTUGUÊS E LÍNGUA ESTRANGEIRA, ESPANHOL
NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

UNIDAD DIDÁCTICA: DÍA INTERNACIONAL DE LA LENGUA MATERNA


7.º 1

RAQUEL GONÇALVES N.º 45425

FCSH, ESPAV, Lisboa: 2016/2017


Anexo 48

Planificação da primeira aula da unidade didática *Día internacional de la lengua materna* 7.º 1



REPÚBLICA PORTUGUESA

EDUCAÇÃO



Agrupamento de

Escolas de Alvalade

7.º 1	21 de febrero de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves			
-------	-----------------------	--	--	--	--

Asignatura	Curso	Sesión	Hora	Aula	Fecha
Español	7.º 1	1	11h50/13h20 (90 minutos)	A.0.06	21/2/2017

1. Tema

Día internacional de la lengua materna.

2. Objetivos generales

Conocer el significado de la fecha del día internacional de la lengua materna.

Valorar sus conocimientos lingüísticos.

Conocer y aprender a valorar la variedad de nacionalidades que tiene el grupo, la variedad de lenguas maternas y cultural, y la riqueza que esto implica para una comunidad.

3. Objetivos específicos

Funcionales	Expresar sentimientos, emociones, deseos, intenciones, opiniones y consejos. Hablar sobre gustos: Me gusta.../ Prefiero/ No me gusta... Dar y solicitar la opinión: En mi opinión, Desde mi punto de vista... Saber preguntar el significado de palabras: ¿Cómo se dice...en español? ¿Qué significa...?
Gramaticales	Los adjetivos; pronombres interrogativos; verbo gustar; verbos ser, decir, extrañar.
Léxicos	Adjetivos calificativos, adjetivos de nacionalidad.
Socioculturales e Interculturales	Valorar la ventaja que es el conocimiento de lenguas extranjeras, para comunicarse con personas de diferentes culturas. Disfrutar la riqueza de diferentes lenguas y culturas. Desarrollar una actitud de tolerancia, respeto y curiosidad hacia otras culturas.
Exponentes Lingüísticos	- ¿De dónde eres? Yo soy de... - ¿Cómo se dice... en español? - Me gusta/ No me gusta...

4. Objetivos culturales e interculturales

Dar y transmitir información sobre las nacionalidades y el país de origen.

Preguntar por la nacionalidad de alguien e informar de la propia.

Cosas nuevas sobre otras culturas y otras lenguas.

Valorar las particularidades culturales y lingüísticas de los compañeros de clase.

Valorar las idiosincrasias del idioma español y de otros idiomas.

Valorar la diversidad lingüística.

5. Actividades		Duración
Actividad 1: lluvia de ideas ¿Qué se celebra en el 21 de febrero? ¿Qué entendemos por lengua materna?		10 mins
Actividad 2: día internacional de la lengua materna. Lectura compartida		10 mins
Actividad 3: ¿De dónde eres? -entrevistas a compañeros.		20 mins
Actividad 4: juego- adivinar cuáles son las banderas de algunos países		10 mins
Actividad 5: ¿Cómo se dice...en español/inglés/chino/nepalí? descubrir significados de palabras/expresiones españolas en los distintos idiomas de la clase. Hacer una lista y escribir las traducciones.		15 mins
6. Recursos:		
<ul style="list-style-type: none"> • fotocopias; • pizarra, rotulador; • cuaderno diario; • ordenador y altavoces. 		

7. Evaluación informal
<p>La evaluación de los alumnos está basada en los aspectos que implican a la observación directa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • el interés en la clase; • la participación/colaboración en la resolución de ejercicios; • la aplicación de los conocimientos adquiridos en la clase; • el comportamiento en la clase;

Anexo 49

Guião da primeira aula da primeira unidade *didática* *Día internacional de la lengua materna* 7.º 1

Guión:

Preactividad – Lluvia de ideas	Después de empezar la sesión y de escribir los contenidos en la pizarra, la profesora preguntará a los alumnos qué se celebra en este día. Se pretende que los alumnos participen oralmente. Después escribirá en la pizarra: día internacional de la lengua materna. Les preguntará: ¿cuál es el significado de este día? ? qué entendéis por lengua materna? ¿cuál es vuestra lengua materna?	10 mins
Input – Leer un texto	La profesora distribuirá a los alumnos copias de la ficha. Observar y discutir en clase las imágenes y el tema propuestos. Los alumnos hacen una lectura compartida, la profesora deberá estimular la participación oral de los alumnos: describir las imágenes, comprobar que comprenden todo el vocabulario haciéndoles preguntas sobre el sentido de algunas palabras. Diálogo con los alumnos sobre el significado de la fecha y la importancia de celebrar un día de la lengua materna para darle. La lengua materna es la lengua que aprendemos primero, el primero idioma que aprendemos, el idioma con lo que nos identificamos.	10 mins
Actividad – ¿De dónde eres?	Los alumnos se organizarán en pequeños grupos, tendrán que hacer una pequeña entrevista a sus compañeros. La profesora escribirá en la pizarra las preguntas orientadoras: -¿De dónde eres? -¿Cuántos idiomas hablas? -¿Cuál es tu lengua materna? -¿Cuál es tu nacionalidad? -¿Cuál es la nacionalidad y lengua materna de tus padres? - ¿Qué países quieres conocer? ¿sabes la(s) lengua(s) que se habla(n) en estos países? Deberán escribir las respuestas y a continuación la profesora pedirá a los grupos que presenten a sus compañeros con las respuestas que escribieron.	20 mins
Actividad	Juego: adivinar cuáles son las banderas de los países de algunos compañeros de clase (anexo, p. 11).	10mins
Actividad de consolidación ¿Cómo se dice/ Qué significa...?	La profesora distribuirá a algunos alumnos preguntas y a otros las respuestas a estas preguntas: 1. ¿Cómo se dice <i>amo-te</i> en español? Te quiero. 2. ¿Cómo se dice <i>amizade</i> en español? Amistad. 3. ¿Cómo se dice <i>sorriso</i> en español? Sonrisa. 4. ¿Cómo se dice <i>obrigado</i> en español? Gracias. 5. ¿Cómo se dice <i>lealdade</i> en español? Lealtad. 6. ¿Qué significa <i>te echo de menos</i> en español?	15mins

	<p>Cuando una persona está ausente y se siente en falta alguien, también se dice <i>te extraño</i>.</p> <p>7. ¿Qué significa <i>cariño</i> en español?</p> <p>Inclinación de amor o buen afecto que se siente hacia alguien o algo, también se puede ser un apelativo cariñoso: “Mi cariño”, cómo “<i>Meu querido/ Minha querida</i>”.</p> <p>Los alumnos tendrán que levantarse y buscar el compañero que tiene las respuestas a sus preguntas, hasta que encuentren las respuestas. La profesora hará una tabla en la pizarra que contemplará los idiomas: español, chino, portugués, nepalí e inglés. En parejas tendrán de escribir en la tabla su palabra en español y en la lengua correspondiente de la actividad ¿cómo se dice? (Anexo, p.13)</p>	
--	---	--

Anexo 50

Ficha informativa- *Día internacional de la lengua materna*

Agrupamento de Escolas de Alvalade		 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO
7.º 1	Profesor orientador: João Paio	
21 de febrero de 2017	Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves	

Día Internacional de la Lengua Materna



Según los datos de National Geographic, cada 14 días muere una lengua.

Desde 1999 se celebra el Día Internacional del Idioma Materno; con el objeto de promover el reconocimiento y la práctica de las lenguas nativas, en especial las de las minorías y grupos indígenas.

Todos los 21 de febrero celebramos el Día Internacional de la Lengua Materna. Esta fecha es observada con el objetivo de promover el multilingüismo y la diversidad cultural.



Actualmente, de las 6.000 o 7.000 lenguas del mundo, unas 3.000 están en peligro de desaparición.

Todos los años, al menos 10 idiomas desaparecen.

Estos idiomas que sólo hablan una minoría de personas necesitan protección.

¿Qué es la lengua materna?

El término “lengua materna” hace referencia a varias situaciones:

1. El o los idiomas que aprendemos primero;
2. El o los idiomas con los que nos identificamos o con el que nos identifican los demás;
3. El idioma que mejor hablamos y que más usamos;
4. El primer idioma.

En esencia, hablar el idioma propio de cada uno es nuestro derecho; nuestro idioma es parte de nuestra identidad como personas, y como tal, debe ser respetado.



<http://www.ite.educacion.es/es/inicio/noticias-de-interes/757-21-de-febrero-dia-internacional-de-la-lengua-materna> (adaptado)

(consultado en febrero de 2017)

<http://aulaintercultural.org/2007/01/13/21-de-febrero-dia-internacional-de-la-lengua-materna/> (adaptado)

(consultado en febrero de 2017)

Anexo 51

Jogo das bandeiras

Sesión 1 (21/2/2017)-actividad 4
Juego didáctico: ¿Conoces estas banderas?

**¿CONOCES ESTAS
BANDERAS?**



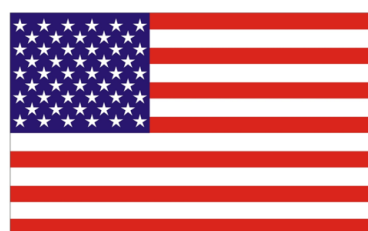
**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**

Anexo 52

Atividade – ¿Cómo se dice...? / ¿Qué significa...?

Sesión1 (21/2/2017)-actividad 5

¿Cómo se dice...? / ¿Qué significa...?

¿Cómo se dice *amo-te* en español? Te quiero.

¿Cómo se dice *amizade* en español? Amistad.

¿Cómo se dice *sorriso* en español? Sonrisa.

¿Cómo se dice *obrigado* en español? Gracias.

¿Cómo se dice *lealdade* en español? Lealtad.

¿Qué significa *te echo de menos* en español? Cuando una persona está ausente y se siente en falta alguien, también se dice *te extraño*.

¿Qué significa *cariño* en español? Inclínación de amor o buen afecto que se siente hacia alguien o algo, también se puede ser un apelativo cariñoso: “Mi cariño”, cómo “*Meu querido/ Minha querida*”.

Anexo 53



Tabela de palavras e idiomas

Tabla de palabras e idiomas

ESPAÑOL	PORTUGUÉS	NEPALÍ	CHINO	INGLÉS
! ¡Hola!				
¿Cómo estás?				
Te extraño.../ Te echo de menos				
	Amo-te			
Enhorabuena				
	Amizade			
	Sorriso			
	Lealdade			
Cariño				

Anexo 54

Planificação da segunda aula da unidade didática *Día internacional de la lengua materna* 7.º 1

 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO			Agrupamento de Escolas de Alvalade 
7.º 1	22 de febrero de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves	

Asignatura	Curso	Sesión	Hora	Aula	Fecha
Español	7.º 1	2	14h20/15h05 (45 minutos)	A.0.06	22/2/2017
1.Tema					
Día internacional de la lengua materna.					

2.Objetivos generales	
Conocer aspectos culturales y lingüísticos de España y los demás países hispanohablantes. Describir imágenes	
3.Objetivos específicos	
Funcionales	Hablar sobre gustos: Me gusta.../ Prefiero/ No me gusta... Dar y solicitar la opinión: En mi opinión, Desde mi punto de vista... Saber preguntar el significado de palabras: ¿Cómo se dice...en español? ¿Qué significa...?.
Gramaticales	Presente de Indicativo de los verbos: saber; ser; hablar, conocer, querer.
Funcionales	Utilizar el verbo ser para hacer descripciones. Hacer preguntas y contestar sobre origen, nacionalidades, idiomas. Practicar los adjetivos valorativos.
Léxicos	Algunas palabras del español de América: latino, gozadera, lengua... Nombres de países hispanohablantes: Puerto Rico, Colombia, Venezuela...
Socioculturales e interculturales	Valorar la ventaja que es el conocimiento de lenguas extranjeras, para comunicarse con personas de diferentes culturas. Disfrutar la riqueza de diferentes lenguas y culturas. Desarrollar una actitud de tolerancia, respeto y curiosidad a otras culturas.
Exponentes Lingüísticos	- ¿Sabías que? - ¿Quién soy yo? -Soy... - ¿Cómo es...?
4. Objetivo culturales e interculturales	
Describir e identificar lugares, personas, objetos. Pedir y dar información sobre la identificación de personas, lugares, objetos. Utilizar la lengua española de forma inductiva, conocer otras culturas y otros idiomas. Valorar las particularidades culturales y lingüísticas de los compañeros de clase. Valorar las idiosincrasias del español y de las culturas hispanohablantes. Valorar las idiosincrasias del español y de otros idiomas. Valorar la diversidad lingüística.	

5.Actividades	Duración
Actividad 1: síntesis de la clase anterior.	5 mins
Actividad 2: ¿Sabías que? - Curiosidades sobre la lengua español y contestar a preguntas.	10 mins
Actividad 3: escuchar la canción "La Gozadera". Escribir los países dónde se habla español, referidos en la canción y hacer la.	15 mins
Actividad 4: ¿Qué país hispanohablante te gustaría conocer?	10 mins
6. Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • fotocopias; • pizarra, rotulador; • cuaderno diario; • ordenador y altavoces. 	

7. Evaluación informal
<p>La evaluación de los alumnos está basada en los aspectos que implican a la observación directa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • el interés en la clase; • la participación/colaboración en la resolución de ejercicios; • la aplicar de los conocimientos adquiridos en la clase; • el comportamiento en la clase;

Guión:

Preactividad – Lluvia de ideas	Después de abrir la lección y de escribir los contenidos en la pizarra. La profesora hará una síntesis de la clase anterior, fomentando la participación de los alumnos.	5 mins
Input – Presentación de curiosidades sobre la lengua española	La profesora proyectará un conjunto de diapositivas con algunas curiosidades sobre el idioma español, los alumnos tendrán también de contestar a algunas preguntas sobre la información de algunas diapositivas. Algunas diapositivas serán leídas por la profesora y otras por los alumnos. (anexo p.12)	10 mins
Actividad – Escuchar a una canción "La Gozadera"	La profesora explicará a los alumnos que van a escuchar una canción, en la cual se refieren algunos países hispanohablantes y tendrán que escribir los países que son referidos. A continuación, la profesora pedirá a los alumnos que participen con sus respuestas, escribiendo en la pizarra los países que los alumnos han identificado en la canción. La profesora hará un pequeño debate con los alumnos, haciendo algunas cuestiones: ¿Qué significa la Gozadera? ¿Qué significa ser latino? ¿Por qué se quiere hacer una fiesta con todos estos países?	15 mins
Actividad de consolidación	Los alumnos tendrán de hacer un diálogo en parejas van a elegir un país hispanohablante dónde van a quedar un mes, pero la única condición es ir juntos. Tendrán de elegir un país y explicar 3 razones por las que han elegido este país.	10 mins

Anexo 55

Jogo didático – Curiosidades sobre o espanhol

Sesión 2 (22/3/2017) – actividad 2

CURIOSIDADES SOBRE EL IDIOMA ESPAÑOL



¿ SABÍAS QUE...?

... la palabra 'ojalá'
proviene del árabe y
significa literalmente
' Si Dios quisiera'.



¿ CUÁNTOS PAÍSES HABLAN ESPAÑOL?

- a) 32
- b) 20
- c) 3

¿ SABÍAS QUE...?

... en 2050, Estados Unidos será el
primer país hispanohablante del
mundo.



¿ SABÍAS QUE...?

... el español se habla,
oficialmente, en veinte países de
cuatro continentes.

Además de en Europa y
América, se habla en África (en
Guinea Ecuatorial) y en Oceanía
(en la Isla de Pascua).



¿CUÁL ES EL IDIOMA MÁS RÁPIDO DEL MUNDO?

- a) Mandarín
- b) Portugués
- c) Español

¿ Sabías que...?

...el español es la lengua
más rápida del mundo.

(Comparte el puesto con
el japonés. En el lado
opuesto se encuentran
el alemán y el mandarín,
que son las lenguas más
lentas de pronunciar.)



¿CUÁL ES EL PAÍS EN ÁFRICA DONDE SE HABLA ESPAÑOL?

- a) Mozambique
- b) Angola
- c) Guinea Ecuatorial

¿QUÉ SIGNIFICA LA PALABRA 'OJALÁ'?

- a) Gracias a Dios
- b) Si Dios quisiera
- c) La gloria de Dios

¿ Sabías que...?



...antiguamente el castellano era conocido
como el "Cristiano".

Cuando los árabes llegaron al sur de
España, la mayor parte de la población
utilizaba esta palabra para diferenciar a
las personas que hablaban castellano de
las que hablaban árabe.



Anexo 56

Atividade de audição *La Gozadera*

 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO			Agrupamento de Escolas de Alvalade	
7.º 1	22 de febrero de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves		



1- Vas a escuchar una canción. En la canción se mencionan muchos países en los que se habla español. Escribe alguno de ellos.

2.- ¿En qué otros países se habla español? Hace una lista de los países que en se habla español y pon en común tus soluciones con las de tus compañeros.



3- Imaginad que podéis estar un mes en un país

hispanohablante pero la única condición es ir juntos.

Elegid un país y explicad 3 razones por las que habéis elegido este país.

Anexo 57

Unidade didática – *Los otros: países y lugares* – 7.º 2



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO



**Agrupamento de
Escolas de Alvalade**

MESTRADO EM ENSINO DE PORTUGUÊS E LÍNGUA ESTRANGEIRA,
ESPAÑHOL NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO
SECUNDÁRIO

Unidad didáctica:

LOS OTROS: PAÍSES Y LUGARES



7.º 2

RAQUEL GONÇALVES N.º 45425

FCSH, ESPAV, Lisboa: 2016/2017

Anexo 58

Planificação da primeira aula da unidade didática – *Los otros: países y lugares* – 7.º 2

<div><div>REPÚBLICA PORTUGUESA</div></div> <div>EDUCAÇÃO</div>			<div>Agrupamento de Escolas de Alvalade</div> <div></div>
7.º 2	27 de marzo de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves	

Asignatura	Curso	Sesión	Hora	Aula	Fecha
Español	7.º 2	1	8h15/9h45 (90 minutos)	A.0.04	27/3/2017
1. Tema					
Los otros países y lugares.					

2. Objetivos específicos	
Generales	Conocer el nombre de algunos países en español y sus gentilicios. Conocer y aprender a valorar la variedad de nacionalidades que tiene el grupo, la variedad de lenguas maternas y cultural, y la riqueza que esto implica para una comunidad.
Programáticos/ Funcionales	Expresar sentimientos, emociones, deseos, intenciones, opiniones y consejos. Hablar sobre gustos: Me gusta.../ Prefiero/ No me gusta... Dar y solicitar la opinión: En mi opinión, Desde mi punto de vista... Saber preguntar el significado de palabras: ¿Cómo se dice...en español? ¿Qué significa...?
Gramaticales	Los adjetivos gentilicios; pronombres interrogativos; verbo gustar; verbos ser, decir, extrañar. Nacionalidades, países, idiomas.
Léxicos	Adjetivos calificativos, adjetivos de nacionalidad.
Socioculturales e Interculturales	Valorar la ventaja que es el conocimiento de lenguas extranjeras, para comunicarse con personas de diferentes culturas. Disfrutar la riqueza de diferentes lenguas y culturas. Desarrollar una actitud de tolerancia, respeto y curiosidad hacia otras culturas.
Exponentes Lingüísticos	- ¿De dónde eres? Yo soy de... - ¿Cómo se dice... en español? - Me gusta/ No me gusta...

3. Objetivos culturales e interculturales	
Dar e pedir información sobre las nacionalidades y el país de origen. Preguntar por la nacionalidad de alguien e informar de la propia. Utilizar la lengua española de forma inductiva. Valorar las particularidades culturales y lingüísticas de los compañeros de clase. Valorar las idiosincrasias del idioma español y de otros idiomas. Valorar la diversidad lingüística	
4. Actividades	Duración
Actividad 1: lluvia de ideas ¿Qué entendemos por lengua materna? ¿Cuál es tu lengua materna?	5/7 mins
Actividad 2: lectura compartida del texto sobre la lengua materna y comentar imágenes.	10 /15mins
Actividad 3: estructura De dónde+ ser/ ser+ nacionalidad/ ser+de+país	10 mins
Actividad 4: Nacionalidades y países. Ejercicios	30 mins
Actividad 5: ¿De dónde eres? entrevistas a compañeros.	20 mins

Actividad 6: juego- adivinar cuáles son las banderas de algunos países.	10 mins
5. Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • fotocopias; • pizarra, rotulador; • cuaderno diario; • ordenador y altavoces. 	

6. Evaluación informal
<p>La evaluación de los alumnos está basada en los aspectos que implican a la observación directa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • el interés en la clase; • la participación/colaboración en la resolución de ejercicios; • la aplicación de los conocimientos adquiridos en la clase; • el comportamiento en la clase;

Anexo 59




Guião da primeira aula da unidade didáctica – *Los otros: países y lugares* – 7.º 2

Guión:

Preactividad – Lluvia de ideas	Después de abrir las lecciones y de escribir los contenidos en la pizarra. La profesora escribirá en la pizarra lengua materna, preguntando a los alumnos: ¿Qué es lengua materna? ¿Cuál es tu lengua materna?	10 mins
Input – Leer un texto	La profesora distribuirá a los alumnos copias de la ficha. Observar y discutir en clase las imágenes y el tema propuestos. Los alumnos hacen una lectura compartida, la profesora deberá estimular la participación oral de los alumnos: describir las imágenes, comprobar que comprenden todo el vocabulario haciéndoles preguntas sobre el sentido de algunas palabras. Diálogo con los alumnos sobre la importancia de la lengua materna. La lengua materna es la lengua que aprendemos primero, el primero idioma que aprendemos, el idioma con lo que nos identificamos.	15 mins
Input	Para introducir el contenido de las nacionalidades, la profesora escribirá en la pizarra la pregunta ¿De dónde eres?, escribiendo “Soy portuguesa” y “Soy de Portugal”. A continuación, presentará la regla para hacer la pregunta: De+ dónde+ verbo ser- ¿De dónde eres? Explicando a los alumnos que para contestar se puede utilizar dos formas: Ser+ nacionalidad- Soy portuguesa; Ser+ de+ país- Soy de Portugal.	10 mins
Actividad gramatical	Los alumnos tendrán que hacer los ejercicios del libro, página 27 y 28, para consolidar sus conocimientos sobre las nacionalidades. Tendrán que hacer los ejercicios en parejas y después se hará la corrección en la pizarra (anexo, pp.9 y 10), se pedirá a los alumnos que escriban en la pizarra sus respuestas.	30 mins
Actividad – ¿De dónde eres?	Los alumnos se organizarán en pequeños grupos, tendrán que hacer una pequeña entrevista a sus compañeros. La profesora escribirá en la pizarra las preguntas orientadoras: -¿De dónde eres? -¿Cuántos idiomas hablas? -¿Cuál es tu lengua materna? -¿Cuál es tu nacionalidad? ¿Cuál es la nacionalidad y lengua materna de tus padres? - ¿Qué países quieres conocer? ¿sabes la(s) lengua(s) que se habla(n) en estos países? Deberán escribir las respuestas y a continuación la profesora pedirá a los grupos que presenten a sus compañeros con las respuestas que escribieron.	20 mins
Actividad	Juego: adivinar cuáles son las banderas de los países de algunos compañeros de clase (anexo, p. 11).	10mins

Anexo 60

Ficha informativa *La lengua materna*

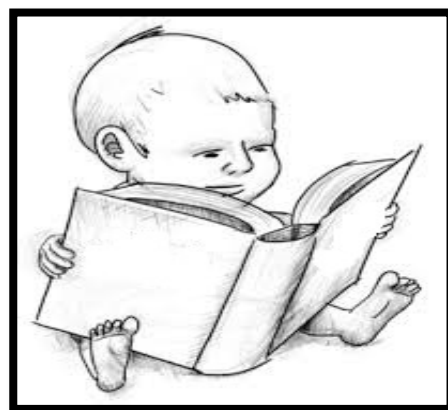
<div> REPÚBLICA PORTUGUESA</div> <div> EDUCAÇÃO</div> <div>Agrupamento de Escolas de Alvalade</div> <div> AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVALADE</div>		
7.º 2	27 de marzo de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves

¿Qué es la lengua materna?

El término “lengua materna” hace referencia a varias situaciones:

5. El o los idiomas que aprendemos primero;
6. El o los idiomas con los que nos identificamos o con el que nos identifican los demás;
7. El idioma que mejor hablamos y que más usamos;
8. El primer idioma.

En esencia, hablar el idioma propio de cada uno es nuestro derecho; nuestro idioma es parte de nuestra identidad como personas, y como tal, debe ser respetado.



Anexo 61

Exercícios retirados do manual *Pasapalabra 7*

Sesión 1 (27/3/2017) - actividad 4



3 Nacionalidades.



3.1. Completa con las siguientes nacionalidades como en el ejemplo.

- | | | | |
|-------------|------------|------------|---------------|
| • alemán | • china | • francesa | • portuguesa |
| • belga | • danés | • iraní | • salvadoreño |
| • brasileño | • española | • mexicana | • venezolano |

Francia: francés / francesa

España: español / _____

Portugal: portugués / _____

Dinamarca: _____ / danesa

Irán: iraní / _____

China: chino / _____

El Salvador: _____ / salvadoreña

Bélgica: _____ / belga

Venezuela: _____ / venezolana

México: mexicano / _____

Brasil: _____ / brasileña

Alemania: _____ / alemana

¿Cuál es la nacionalidad de estos jóvenes?

¿Alemana?

¿Estadounidense?

¿Italiana?

¿Brasileña?

¿Por qué no...
argentina o
uruguaya?

Puede ser cualquier
una, ¿verdad?

**Discútelos con tus
compañeros.**



3.2. Femenino de las nacionalidades. Completa con las expresiones dadas y las nacionalidades del ejercicio anterior.

masculino y femenino

a

consonante

Cuando la nacionalidad termina en -o, se cambia por una - _____

sueco / sueca

/

/

/

/

/

/

/

Cuando la nacionalidad termina en _____, se añade una -a*

irlandés / irlandesa

/

/

/

/

/

/

/

Se utiliza la misma forma en _____

nicaragüense / nicaragüense

/

/

/

/

/

/

/

marroquí / marroquí

/

/

/

/

/

* Si la vocal anterior es acentuada, pierde la tilde al formar el femenino.

3.3. Plural de las nacionalidades. Observa los ejemplos y completa la regla.

Una chica canadiense.
Unas chicas canadienses.

Un señor alemán.
Unos señores alemanes.

singular	plural
vocal	vocal + ____
consonante	consonante + ____

Una niña danesa.
Unas niñas danesas.

Un amigo español.
Unos amigos españoles.

3.4. Señala la opción correcta.

- Yo soy de Rusia, pero mis abuelos son **belgas** / suecas.
- Mis tíos son **brasileño** / **brasileños**, por eso siempre voy a Brasil de vacaciones.
- Tu prima habla muy bien idiomas, ¿es rumana / **chino**?
- Nuestras familias son **venezuelanas** / **venezolanas**, ¿y las vuestras?
- Juan Luis Guerra es de la República Dominicana, así que su nacionalidad es **dominicana** / **dominicano**.

4 Interrogativos.



4.1. Escuchar. Completa la entrevista hecha a la actriz Ana de Armas con el interrogativo adecuado. Luego escucha y comprueba.

- ¿_____ te llamas? (Cómo / Cuándo)
—Mi nombre es Ana Celia de Armas Caso.
- ¿De _____ eres? (cuánto / dónde)
—Soy de Santa Cruz del Norte, Cuba.
- ¿_____ años tienes? (Cuántos / Cuánto)
—La edad no se le pregunta a una mujer... Digamos que ya he cumplido los veinte...
- ¿Con _____ hablas si estás triste? (quién / cuál)
—Si estoy triste... con mi mejor amiga. Pero si estoy feliz también... me gusta mucho hablar con ella.
- ¿Por _____ te dedicas a la representación? (quienes / qué)
Lo hago porque es algo que me hace mucha ilusión. No me imagino haciendo algo diferente.
- ¿_____ volvemos a verte en el cine? (Cuánta / Cuándo)
—De momento, no lo sé. Pero espero que muy pronto.



Ana de Armas

Anexo 62

Jogo das bandeiras

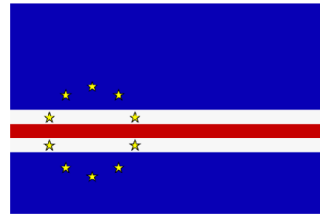
Sesión 1 (27/3/2017)-actividad 5

Juego didáctico: ¿Conoces estas banderas?

**¿CONOCES ESTAS
BANDERAS?**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



**ESTA ES LA
BANDERA DE...**





**ESTA ES LA
BANDERA DE...**



Anexo 63

Planificação da segunda aula da unidade didática – *Los otros: países y lugares* – 7.º 2

 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO			Agrupamento de Escolas de Alvalade	
7.º 2	28 de marzo de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves		

Assignatura	Curso	Sesión	Hora	Aula	Fecha
Español	7.º 2	2	8h15/9h00 (45 minutos)	A.0.04	28/3/2017
1.Tema					
Los otros: países y lugares.					

2. Objetivos generales	
Hacer descripciones personales y de los otros. Conocer aspectos culturales y lingüísticos de España y de los demás países hispanohablantes	
3. Objetivos específicos	
Funcionales	Expresar sentimientos, emociones, deseos, intenciones, opiniones y consejos. Hablar sobre gustos: Me gusta.../ Prefiero/ No me gusta... Dar y solicitar la opinión: En mi opinión, Desde mi punto de vista... Saber preguntar el significado de palabras: ¿Cómo se dice...en español? ¿Qué significa...?
Gramaticales	Presente de Indicativo de los verbos: saber; ser; verbos regulares (-ar, -er, -ir)
Léxicos	Palabras del español de América: latino, gozadera, lengua... Nombres de países hispanohablantes: Puerto Rico, Colombia, Venezuela...
Socioculturales e interculturales	Valorar la ventaja que es el conocimiento de lenguas extranjeras, para comunicarse con personas de diferentes culturas. Disfrutar la riqueza de diferentes lenguas y culturas. Desarrollar una actitud de tolerancia, respeto y curiosidad a otras culturas.
Exponentes Lingüísticos	- ¿De dónde eres? Yo soy de...
4.Objetivos culturales e interculturales	
Describir e identificar lugares, personas, objetos. Pedir y dar información sobre la identificación de personas, lugares, objetos. Utilizar la lengua española de forma inductiva, conocer otras culturas y otros idiomas. Valorar las particularidades culturales y lingüísticas de los compañeros de clase. Valorar las idiosincrasias del español y de las culturas hispanohablantes. Valorar la diversidad lingüística.	
5. Actividades	
Actividad 1: síntesis de la clase anterior.	5 mins
Actividad 2: conocer los países hispanohablantes. El español en el mundo.	5/7 mins
Actividad 3: escuchar la canción "La Gozadera".	10 mins
Actividad 4: escribir los países dónde se habla español, referidos en la canción.	5 mins
Actividad 6: diálogo ¿Qué país hispanohablante te gustaría conocer?	20 ins

6. Recursos:

- fotocopias;
- pizarra, rotulador;
- cuaderno diario;
- ordenador y altavoces.

7. Evaluación informal

La evaluación de los alumnos está basada en los aspectos que implican a la observación directa:

- el interés en la clase;
- la participación/colaboración en la resolución de ejercicios;
- la aplicación de los conocimientos adquiridos en la clase;
- el comportamiento en la clase;

Guión:

Preactividad – Lluvia de ideas	Después de abrir la lección y de escribir los contenidos en la pizarra. La profesora hará una síntesis de la clase anterior, fomentando la participación de los alumnos.	5 mins
Input – Presentación de los países que hablan español	La profesora proyectará una diapositiva con las banderas de los países donde se habla español y los alumnos tomarán notas de estos países. (anexo, p. 14) Para que puedan ubicar geográficamente estos países se proyectará también un mapa.	5 mins
Actividad – Escuchar a una canción “La Gozadera”	La profesora explicará a los alumnos que van a escuchar una canción, en la cual se refieren algunos países hispanohablantes y tendrán que escribir los países que son referidos. A continuación, la profesora pedirá a los alumnos que participen con sus respuestas, escribiendo en la pizarra los países que los alumnos han identificado en la canción. La profesora hará un pequeño debate con los alumnos, haciendo algunas cuestiones: ¿Qué significa la gozadera? ¿Qué significa ser latino? ¿Por qué se quiere hacer una fiesta con todos estos países?	15 mins
Actividad de consolidación	Los alumnos tendrán que hacer un diálogo en parejas van a elegir un país hispanohablante donde van a quedar un mes, pero la única condición es ir juntos. Tendrán que elegir un país y explicar 3 razones por las que han elegido este país.	15 mins

Anexo 64

As bandeiras dos países onde se fala espanhol

Sesión 2 (28/3/2017) - actividad 2






Anexo 65

Mapa do espanhol pelo mundo



Anexo 66
Exercício de audição *La Gozadera*

<div> REPÚBLICA PORTUGUESA</div> <div> EDUCAÇÃO</div> <div>Agrupamento de Escolas de Alvalade</div> <div></div>		
7.º 2	28 de marzo de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves



1- Vas a escuchar una canción. En la canción se mencionan muchos países en los que se habla español. Escribe alguno de ellos.



2.- ¿En qué otros países hablan español Hace una lista de los países que en se habla español y pon en común tus soluciones con las de tus compañeros



3- Imaginad que podéis estar un mes en un país hispanohablante pero la única condición es ir juntos. Elegid un país y explicad 3 razones por las que habéis elegido este país.

Anexo 67

Planificação da terceira aula da unidade didática – *Los otros: países y lugares 7.º 2*

 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO			Agrupamento de Escolas de Alvalade 
7.º 2	3 de abril de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves	

Assignatura	Curso	Sesión	Hora	Aula	Fecha
Español	7.º 2	3	8h15/9h45 (90 minutos)	A.0.04	3/4/2017
1.Tema					
Los otros: países y lugares.					

2.Objetivos generales	
Hacer descripciones personales y de los otros. Conocer aspectos culturales y lingüísticos de España y los demás países hispanohablantes.	
3.Objetivos específicos	
Funcionales	Expresar sentimientos, emociones, deseos, intenciones, opiniones y consejos. Hablar sobre gustos: Me gusta.../ Prefiero/ No me gusta... Dar y solicitar la opinión: En mi opinión, Desde mi punto de vista... Saber preguntar el significado de palabras: ¿Cómo se dice...en español? ¿Qué significa...?
Gramaticales	Presente de Indicativo de los verbos: saber, ser, verbos regulares (-ar, -er, -ir)
Léxicos	Adjetivos gentilicios; sustantivos.
Socioculturales e interculturales	Valorar la ventaja que es el conocimiento de lenguas extranjeras, para comunicarse con personas de diferentes culturas. Disfrutar la riqueza de diferentes lenguas y culturas. Desarrollar una actitud de tolerancia, respeto y curiosidad a otras culturas.
Exponentes Lingüísticos	- ¿Cómo se dice... en español? - ¿De dónde eres? Soy de...
4.Objetivos culturales e interculturales	
Describir e identificar lugares, personas, objetos. Pedir y dar información sobre la identificación de personas, lugares, objetos. Utilizar la lengua española de forma inductiva, conocer otras culturas y otros idiomas. Valorar las particularidades culturales y lingüísticas de los compañeros de clase. Valorar las idiosincrasias del español y de las culturas hispanohablantes. Valorar la diversidad lingüística.	
5.Actividades	
Actividad 1: síntesis de la clase anterior.	5 mins
Actividad 2: ¿Sabías que? - Curiosidades sobre la lengua española y contestar a preguntas.	10 mins
Actividad 3: “¿Quién soy yo?”-juego Describir e identificar iconos de España o países hispanohablantes, ciudades.	30/40 mins
Actividad 4: ¿Cómo se dice...en español?	15/20 mins

descubrir significados de palabras/expresiones españolas en los distintos idiomas de la clase. Hacer una lista y escribir las traducciones.	
Actividad 5: autoevaluación y evaluación de la actividad. Contestar una encuesta.	15 ins
6.Recursos:	
<ul style="list-style-type: none"> • fotocopias; • pizarra, rotulador; • cuaderno diario; • ordenador y altavoces. 	

7.Evaluación informal
La evaluación de los alumnos está basada en los aspectos que implican a la observación directa: <ul style="list-style-type: none"> • el interés en la clase; • la participación/colaboración en la resolución de ejercicios; • la aplicación de los conocimientos adquiridos en la clase; • el comportamiento en la clase;

Guión:

Preactividad – Lluvia de ideas	Después de abrir la lección y de escribir los contenidos en la pizarra. La profesora hará una síntesis de la clase anterior, fomentando la participación de los alumnos.	5 mins
Input – Presentación de curiosidades sobre la lengua española	La profesora proyectará un conjunto de diapositivas con algunas curiosidades sobre el idioma español, los alumnos tendrán también de contestar a algunas preguntas sobre la información de algunas diapositivas. Algunas diapositivas serán leídas por la profesora y otras por los alumnos. (anexo p.14)	10 mins
Actividad de consolidación	Los alumnos van a organizarse en grupos de tres. La profesora va a distribuir imágenes de España, de América Latina (cultura, comida, personalidades) por los grupos, en las cuales tendrán algunas palabras clave. Un alumno va a describir la imagen y los otros miembros tienen que adivinar de qué se trata. Se pretende que los alumnos practiquen los adjetivos, los verbos regulares. (Anexo, p.16-17)	30 /40 mins
Actividad de consolidación ¿Cómo se dice/ Qué significa...?	La profesora distribuirá a algunos alumnos preguntas y a otros las respuestas a estas preguntas: <p>8. ¿Cómo se dice <i>amo-te</i> en español? Te quiero.</p> <p>9. ¿Cómo se dice <i>amizade</i> en español? Amistad.</p> <p>10. ¿Cómo se dice <i>sorriso</i> en español? Sonrisa.</p> <p>11. ¿Cómo se dice <i>obrigado</i> en español? Gracias.</p> <p>12. ¿Cómo se dice <i>lealdade</i> en español? Lealtad.</p> <p>13. ¿Qué significa <i>te echo de menos</i> en español?</p> <p>Cuando una persona está ausente y se siente en falta alguien, también se dice <i>te extraño</i>.</p> <p>14. ¿Qué significa <i>cariño</i> en español?</p> <p>Inclinación de amor o buen afecto que se siente hacia alguien o algo, también se puede ser un apelativo cariñoso: “Mi cariño”, cómo “<i>Meu querido/ Minha querida</i>”.</p>	15/ 20mins

	<p>Los alumnos tendrán que levantarse y buscar el compañero que tiene las respuestas a sus preguntas, hasta que encuentren las respuestas.</p> <p>La profesora hará una tabla en la pizarra que contemplará los idiomas: español, portugués, caboverdiano. Los alumnos tendrán de escribir en la tabla su palabra en español y en la lengua correspondiente de la actividad ¿cómo se dice? (Anexo, p.15)</p>	
Autoevaluación y evaluación de la actividad	<p>Los alumnos tendrán la oportunidad de evaluar la unidad didáctica. La profesora distribuirá la evaluación y una encuesta en portugués, los dos serán anónimos. Al final, la profesora recogerá estos para su análisis.</p>	15 mins

Anexo 68

Curiosidades sobre o espanhol

Sesión 3 (3/4/2017) - actividad 2

CURIOSIDADES SOBRE EL IDIOMA ESPAÑOL



¿ SABÍAS QUE...?

... la palabra 'ojalá' proviene del árabe y significa literalmente ' Si Dios quisiera'.



¿ CUÁNTOS PAÍSES HABLAN ESPAÑOL?

- a) 32
- b) 20
- c) 3

¿ SABÍAS QUE...?

... en 2050, Estados Unidos será el primer país hispanohablante del mundo.



¿ SABÍAS QUE...?

... el español se habla, oficialmente, en veinte países de cuatro continentes.

Además de en Europa y América, se habla en África (en Guinea Ecuatorial) y en Oceanía (en la Isla de Pascua).



¿ CUÁL ES EL IDIOMA MÁS RÁPIDO DEL MUNDO?

- a) Mandarín
- b) Portugués
- c) Español

¿ CUÁL ES EL PAÍS EN ÁFRICA DONDE SE HABLA ESPAÑOL?

- a) Mozambique
- b) Angola
- c) Guinea Ecuatorial

¿ Sabías que...?

...el español es la lengua más rápida del mundo.

(Comparte el puesto con el japonés. En el lado opuesto se encuentran el alemán y el mandarín, que son las lenguas más lentas de pronunciar.)



¿QUÉ SIGNIFICA LA PALABRA 'OJALÁ'?

- a) Gracias a Dios
- b) Si Dios quisiera
- c) La gloria de Dios

¿ Sabías que...?

...antiguamente el castellano era conocido como el "Cristiano".

Quando los árabes llegaron al sur de España, la mayor parte de la población utilizaba esta palabra para diferenciar a las personas que hablaban castellano de las que hablaban árabe.



Anexo 69

Jogo didático *¿Quién soy yo?*

Sesión 3 (3 /4/2017)-actividad 3

¿Quién soy yo?



Palabras clave:

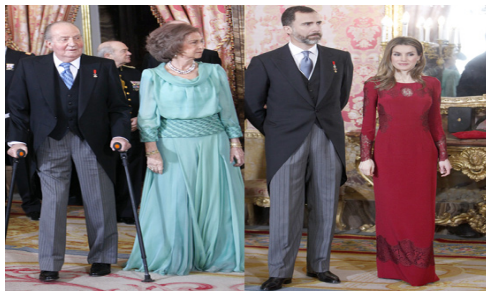
- Danza en parejas.
- Baile de Argentina.
- Sensual.
- Melancólico.



La Salsa

Palabras clave:

- danza en parejas.
- baile sensual.
- rápido.
- divertido.
- género musical de Latino América.



Reyes de España

Palabras clave:


- jefes del Estado Español.
- pertenecen a la familia más importante de España.
- poder político.
- monarquía.



Palabras clave:

- la ciudad más importante de España.
- una ciudad grande.
- con mucho turismo.

	<p>Palabras clave:</p> <ul style="list-style-type: none"> - el flamenco. - las corridas de toros. - el fútbol. - las tapas.
---	---

 <p>Shakira</p>	<p>Palabras clave:</p> <ul style="list-style-type: none"> - cantante colombiana. - bonita. - sus músicas son muy alegres. - tiene canciones para el fútbol.
--	---

	<p>Palabras clave:</p> <ul style="list-style-type: none"> - país de la América Latina. - una isla. - turismo. - café. - música. - tropical. - tierra de Fidel Castro.
--	--

	<p>Palabras clave:</p> <ul style="list-style-type: none"> - país de América Latina. - día de Los Muertos. - comida Picante. - el mariachi. - las maracas.
--	--

Anexo 70

Atividade – *¿Cómo se dice...? / ¿Qué significa...?*

Sesión 3 (3/4/2017) - actividad

Cómo se dice...? / ¿Qué significa...?

¿Cómo se dice *amo-te* en español? Te quiero.

¿Cómo se dice *amizade* en español? Amistad.

¿Cómo se dice *sorriso* en español? Sonrisa.

¿Cómo se dice *obrigado* en español? Gracias.

¿Cómo se dice *lealdade* en español? Lealtad.

¿Qué significa *te echo de menos* en español? Cuando una persona está ausente y se siente en falta alguien, también se dice *te extraño*.

¿Qué significa *cariño* en español? Inclínación de amor o buen afecto que se siente hacia alguien o algo, también se puede ser un apelativo cariñoso: "Mi cariño", cómo "*Meu querido/Minha querida*".

Anexo 71

Tabela de palabras e idiomas



Lección 3 (3/4/2017) - actividad 5

Tabla de palabras e idiomas

ESPAÑOL	PORTUGUÉS	CABOVERDIANO
! Hola!		
! Cómo estás?		
Te extraño.../ Te echo de menos		
	Amo-te	
Enhorabuena		
	Amizade	
	Sorriso	
	Lealdade	
Cariño		

Anexo 72

Avaliação da unidade didática – *Los otros: lugares y países*

<div> REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</div> <div>Agrupamento de Escolas de Alvalade</div> <div></div>		
7.º 2	3 de abril de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves

Evaluación de la actividad



Evalúa tu experiencia de la actividad anterior:

Autoevaluación	Sí	No
Comprendí los contenidos de la actividad.		
Esta actividad fue interesante.		
Sé que es la lengua materna.		
Conozco los gentilicios (nacionalidades) de muchos países: masculino/femenino, singular/plural.		
Comprendí las instrucciones de mí profesora.		
Conocí una nueva canción.		
Es importante tener momentos en clase para dialogar con mis compañeros.		
Puedo reconocer la mayoría de los países y las nacionalidades del mundo hispanohablante.		

¿Tienes alguna idea que podía haber funcionado en esta clase? Se te ocurre alguna cosa que podía haber salido mejor. Lo puedes escribir en portugués:

Anexo 73

Unidade didática – *Las palabras más bonitas en español* 9.º 1



**Agrupamento de
Escolas de Alvalade**



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO



MESTRADO EM ENSINO DE PORTUGUÊS E LÍNGUA
ESTRANGEIRA, ESPANHOL NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO
E NO ENSINO SECUNDÁRIO

Unidad didáctica
LAS PALABRAS MÁS BONITAS EN ESPAÑOL



9.º 1

RAQUEL GONÇALVES N.º 45425

FCSH, ESPAV, Lisboa: 2016/2017

Anexo 74

Planificação da primeira aula da unidade didática *Las palabras más bonitas del español*
9.º 1

<div> REPÚBLICA PORTUGUESA</div> <div>EDUCAÇÃO</div>			<div>Agrupamento de Escolas de Alvalade</div> <div></div>
9.º 1	21 de febrero de 2017	Profesor orientador: João Paio Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves	

Assignatura	Curso	Sesión	Hora	Aula	Fecha
Español	9.º 1	1	15h20/16h50 (90 minutos)	A.1.07	20/2/2017
1. Tema					
Día internacional de la lengua materna					

2. Objetivos generales	
Comprender globalmente textos escritos. Conocer particularidades de la lengua española Exponer ideas personales oralmente y por escrito. Debatir y argumentar ideas. Comprender el significado de una canción.	
3. Objetivos específicos	
Funcionales	Dar y solicitar la opinión: creo que/ pienso/según mi opinión Expresar acuerdo y desacuerdo: Desde mi punto de vista, Estoy de acuerdo, No lo creo que es..., No lo veo así... Utilizar marcadores discursivos para construir frases. Utilizar estrategias de inferencia para determinar el significado de términos desconocidos. Identificar palabras semejantes comparando la lengua materna y el español.
Gramaticales	Presente y pretérito indefinido de los verbo regulares e irregulares. Utilizar el verbo ser para hacer descripciones.
Léxicos	Adjetivos: aburrido/a, romántico/a, acendrado/a, anonadado/a, tiquismiquis, nefelibata, malaje, chupóptero Sustantivos: flechazo, lengua, habichuela, latino, caribe
Socioculturales	Canción “La Gozadera” de Gente de Zona, trabajar los países que hablan español y el concepto de “ser latino”.
4. Objetivos culturales e interculturales	
Ser autónomo en la realización de ejercicios y saber compartir sus ideas y trabajar en grupo. Valorar las idiosincrasias del Español y de las culturas hispanohablantes.	
5. Actividades	Duración

Actividad 1: lectura e discusión en clase de diapositivas sobre curiosidades del español.	10 mins
Actividad 2: leer un texto- “Las palabras más bonitas en español”.	10 mins
Actividad 3: contestar a preguntas de comprensión del texto oralmente.	10 mins
Actividad 4: hacer frases con palabras del texto e inventar significados en parejas.	20 mins
Actividad 5: presentar el significado de palabras del portugués que no tienen traducción en otros idiomas.	15mins
Actividad 6: escuchar una canción y apuntar los países que son referidos en la canción. Comentario sobre el significado de algún vocabulario del texto: la gozadera, la tambora merenguera, repicar, loquear. Discusión en clase sobre ¿qué significa ser latino? ¿qué significa el caribe?	10 ins
6. Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • fotocopias; • pizarra, rotulador; • cuaderno diario; • ordenador y altavoces. 	

7. Evaluación informal La evaluación de los alumnos es basada en los aspectos que envuelven a la observación directa: <ul style="list-style-type: none"> • el interés en la clase; • la participación/colaboración en la resolución de ejercicios; • la aplicación de los conocimientos adquiridos en la clase; • comportamiento en la clase;

Guión:

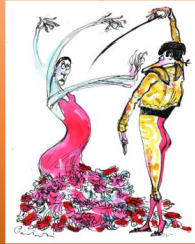
Preactividad – Presentación de curiosidades sobre la lengua española	La profesora proyectará un conjunto de diapositivas con algunas curiosidades sobre el idioma español. Algunas serán leídas por la profesora y otras por los alumnos. Se pretende que los alumnos expresen sus opiniones sobre algunas de las informaciones, para que haya un pequeño debate en la clase.	10 mins
Input – Leer un texto	La profesora distribuirá a todos los alumnos fotocopias de la ficha. Observar y discutir en clase las imágenes y el tema propuestos. Los alumnos hacen una lectura compartida, la profesora deberá estimular la participación oral de los alumnos: describir las imágenes, certificarse de que comprenden todo el vocabulario haciéndoles preguntas sobre el sentido de algunas palabras.	10 mins
Actividad – Comprensión Lectora	Después de hacer la lectura. Los alumnos deberán contestar oralmente las preguntas 1 y 2.	10 mins
Actividad de consolidación	En parejas, los alumnos deberán contestar a las preguntas 3 y 4, poniendo en común, oralmente, sus reflexiones.	20mins
	A continuación, se hará la corrección de los ejercicios oralmente, para que todos puedan participar en la clase. Las parejas deberán leer sus respuestas y discutir sus ideas. Corrección pregunta 4: a) Chupóptero - una persona que trabaja poco y tiene varios sueldos.	10 mins

	<p>b) Jajajear - reír en forma burlona, dando a entender no sentirse afectado.</p> <p>c) Malaje-dicho de una persona: desagradable, que tiene mala intención.</p>	
Posactividad – Palabras únicas	<p>Los alumnos deberán compartir sus ideas sobre la pregunta 5.</p> <p>La profesora pedirá que cada pareja explique su opinión, o responda a la pregunta 5.</p>	10 mins
Actividad – Escuchar una canción “La Gozadera”	<p>La profesora explicará a los alumnos que van a escuchar una canción, en la cual se refieren algunos países hispanohablantes y tendrán que escribir los países que son referidos.</p> <p>A continuación, la profesora pedirá a los alumnos que participen con sus respuestas, escribiendo en la pizarra los países que los alumnos han identificado en la canción.</p> <p>Al final, la profesora distribuirá a todos la letra de la canción. Se discutirá, oralmente, el sentido de algún vocabulario subrayado en el texto: la gozadera, la tambora merenguera, arroz con habichuela repicar, loquear.</p> <p>Llave:</p> <p>Gozadera -</p> <p>La tambora merenguera-</p> <p>Arroz con habichuela-</p> <p>Repicar -</p> <p>Loquear -</p> <p>A continuación, se indagará a la clase “¿Qué significa ser latino?; “Por qué se habla del caribe?”, “¿Por qué razón se va a hacer una gozadera con estos países?</p>	20 mins

Anexo 75

Powerpoint – Curiosidades sobre el español

Curiosidades sobre el idioma español



¿Sabías que...?

... en 2050, Estados Unidos será el primer país hispanohablante del mundo.



¿Sabías que...?

... el español se habla, oficialmente, en veinte países de cuatro continentes.

Además de en Europa y América, se habla en África (en Guinea Ecuatorial) y en Oceanía (en la Isla de Pascua).

El español en el mundo



¿Sabías que...?

...el español es la lengua más rápida del mundo.

(Comparte el puesto con el japonés. En el lado opuesto se encuentran el alemán y el mandarín, que son las lenguas más lentas de pronunciar.)



¿Sabías que...?

... la palabra 'ojalá' proviene del árabe y significa literalmente 'Si Dios quisiera'.



¿Sabías que...?

...antiguamente el castellano era conocido como el "Cristiano".

Quando los árabes llegaron al sur de España, la mayor parte de la población utilizaba esta palabra para diferenciar a las personas que hablaban castellano de las que hablaban árabe.



¿Sabías que...?

...la frase que más molesta a los españoles es ¿me entiendes?



Anexo 76

Texto *Las palabras más bonitas del español*

Agrupamento de Escolas de Alvalade 	 REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO
9.º 1	Profesor orientador: João Paio
20 de febrero de 2017	Profesora en prácticas: Raquel Gonçalves



Las palabras más bonitas en español

El español es la lengua materna de 470 millones de personas, un 6,7% de la población mundial, según los últimos datos publicados por el Instituto Cervantes en 2015. Actualmente, es ya la segunda lengua más hablada del mundo, superando al inglés y por detrás del

chino. Se espera que en tres o cuatro generaciones una de cada diez personas en todo el mundo sea hispanohablante.

Según una encuesta realizada por el canal de televisión estadounidense CNN, el español es el tercer idioma más sexy del mundo.

Otro estudio interesante lo realizó un equipo de científicos de la Universidad estadounidense de Vermont: cuál era el idioma más feliz del mundo. A través de 10 mil palabras obtenidas de películas, canciones, libros y tweets en 10 idiomas diferentes, el estudio concluyó que el español es el idioma más alegre de todo el mundo ya que usa más cantidad de palabras positivas.

En 2015, la British Broadcasting Corporation -el servicio público de radio, televisión e Internet de Reino Unido - propuso a sus lectores elegir entre las 88.000 palabras del diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, las palabras que a su juicio eran las más bonitas.

Estas son algunas de esas palabras que fueron elegidas:

- **Acendrado:** este adjetivo significa limpio, puro, sin defectos.
- **Anonadado:** remite al verbo «anonadar» y significa «causar gran sorpresa o dejar muy desconcertado a alguien». Expresa un estado de emoción y perplejidad.
- **Flechazo:** ¿quién no ha sentido un flechazo alguna vez! En el lenguaje coloquial se refiere a ese amor que se siente de una manera repentina y no esperada por una persona: amor a primera vista.
- **Nefelibata:** es una persona soñadora que no es consciente de lo que sucede en la realidad, y que vive en una realidad paralela imaginada.

Tiquismiquis: se utiliza para referirse a una persona que se queja mucho por cualquier cosa y todo parece molestarle.



Adaptado de: <http://www.poliglota.com/las-palabras-mas-bonitas-espanol/>

Anexo 77

Ficha de compreensão



Contesta oralmente con tus compañeros, las siguientes cuestiones:

- 1- ¿Hay alguna de estas palabras que te gusta más?
¿Por qué razón?
- 2- 2-Para ti, ¿cuál es la palabra más bonita en español?

3- En parejas, crea un pequeño texto con las palabras más bonitas del español: acendrado; anonadado; flechazo; nefelibata y tiquismiquis.

4-Aquí tienes algunas palabras que son difíciles de traducir en otros idiomas. Intenta adivinar su significado.

- a) Chupóptero _____
- b) Jajajear _____
- c) Malaje _____

5- En tu idioma, existen palabras únicas también. Elige una y preséntasela a tus compañeros.

Ahora en parejas, intentad explicar su significado en español.

Anexo 78

Compreensão da audição *La Gozadera*



6-Vas a escuchar una canción.

Anota los países donde se habla español.

Pon en común vuestras soluciones.



6.1-Ahora, confirma tus notas con la letra de la canción.

6.2- En la canción hay algunas palabras que están subrayadas, ¿Qué crees que significan?

Discute en clase el significado de las mismas.

Anexo 79

La Gozadera

La Gozadera de Gente de Zona y Marc Anthony



Miami me lo confirmo
¡Gente de zona!
Puerto Rico me lo regaló
Dominicana ya repicó
Y del caribe somos tú y yo

Y se formó la gozadera, Miami me lo confirmo
Y el arroz con habichuela, Puerto Rico me lo regaló
Y la tambora merenguera, Dominicana ya repicó
Con México, Colombia y Venezuela y del caribe somos tú y yo
¡Repicando!

La cosa esta bien dura, la cosa esta divina
Perú con Honduras, Chile con Argentina
Panamá trae la zandunga, Ecuador Bilirrubina
Y Uruguay con Paraguay, hermano con Costa Rica

Bolivia viene llegando, Brasil ya está en camino
El mundo se está sumando, a la gente de los latinos

Y se formó la gozadera, Miami me lo confirmo

Y el arroz con habichuela, Puerto Rico me lo regaló
Y la tambora merenguera, Dominicana ya repicó

Con México, Colombia y Venezuela y del caribe somos tú y yo

Y se formó la gozadera, Miami me lo confirmo
Ay el arroz con habichuela, Puerto Rico me lo regaló
Y la tambora merenguera, Dominicana ya repicó
Con México, Colombia y Venezuela y del caribe somos tú y yo

Vamos Guatemala, la fiesta te espera
Llama a Nicaragua, El Salvador se cuela
Loqueando desde Cuba y el mundo se entera

Si tú eres Latino, saca tu bandera
Y se formó la gozadera, Miami me lo confirmo
Y el arroz con habichuela, Puerto Rico me lo regaló
Y la tambora merenguera, Dominicana ya repicó
Con México, Colombia y Venezuela y del caribe somos tú y yo

Y se formó la gozadera, Miami me lo confirmo
Ay el arroz con habichuela, Puerto Rico me lo regaló
Y la tambora merenguera, Dominicana ya repicó
Con México, Colombia y Venezuela y del caribe somos tú y yo

Pa los parceros y las parceras
¿Que la que hay papa?
¡Ahora sí! Nadie nos baja de aquí
Ponle ahí.

....
Yo te lo dije
¡Tú sabes!
¡Lo mejor que suena hoy

“O Tagarela”

DEZEMBRO DE 2016, Vol. 1

O JORNAL DA ESCOLA SECUNDÁRIA PADRE ANTÓNIO VIEIRA

PUBLICAÇÃO TRIMESTRAL

@_aealvalade.edu.pt



À descoberta de Lisboa

Roteiros da cidade das sete colinas

CINECLUBE AEALVALADE



Segundas, das 15:20 às 17.00

Programação disponível no site da escola

EDITORIAL

Esta é a primeira edição do jornal *O Tagarela*, que nasce do trabalho das estagiárias de Português e dos esforços de todos aqueles que contribuíram para este projeto; nasce, igualmente, da interação e do companheirismo.

Trata-se de um espaço de todos os alunos, professores, direção e demais funcionários da Escola Secundária Padre António Vieira. É um espaço aberto e plural que promove a aproximação de toda a comunidade.

A educação é um caminho para converter a esperança dos alunos num futuro melhor. As conquistas destes alunos no desenvolvimento de variadas competências ao longo do 1.º período são agora divulgadas n' *O Tagarela*, de forma a dar-se a conhecer o que se passou no interior da ESPAV. São, também, as nossas vivências, no âmbito do estágio que estamos a realizar, que surgem retratadas nestas páginas.

O jornal escolar é um importante instrumento pedagógico, uma vez que permite o desenvolvimento da criatividade e do trabalho em equipa. Estimula a escrita, a leitura, a expressão gráfica e o sentido estético. É um espaço de divulgação. Pode, igualmente, constituir-se um verdadeiro exercício de cidadania, envolvendo professores, alunos, funcionários, pais e outras instituições. O que construímos nesta primeira edição dá-nos a certeza de que estamos no caminho certo para a edificação de uma escola de qualidade, assumindo a responsabilidade de crescer e melhorar enquanto por aqui estivermos.

Escrever ou participar n' *O Tagarela* é torná-lo no ponto de encontro de todos nós.

Ficamos à vossa espera!

A Equipa d' *O Tagarela*
Dezembro de 2016



Anexo 81

Roteiros da cidade de Lisboa



ROTEIROS DA CIDADE DE LISBOA

O roteiro de Lisboa

Lisboa, a capital de Portugal, localizada no centro-sul do nosso país, é uma cidade bela, limpa, segura e grande que todos devem visitar.

Monumentos de Lisboa: Muitos dos monumentos de Lisboa são lindíssimos, grandiosos e cheios de vida e de história. Devem visitar alguns, como, por exemplo, o Mosteiro dos Jerónimos, o Padrão dos Descobrimentos, a Torre de Belém, e também algumas zonas características e magníficas da cidade, como o Bairro Alto, Alfama, a Baixa e muitas outras.

Gastronomia: Existem muitos pratos portugueses que são conhecidos, tais como, as rabanadas, o cozido à portuguesa, as castanhas, os caracóis, as sardinhas e muitas outras delícias que podem ser apreciadas por vós nesta cidade de eleição.

Expressões e música: Há algumas expressões e palavras que são muito utilizadas e que terão de aprender, como "Boa Tardel", "Bom dia!", "Olá!", "Adeus!", "Com licença!", "Desculpe" e outras que poderão procurar. A verdadeira música portuguesa, que devem conhecer é o fado, que tem uma cara: Amália Rodrigues. Apesar de já não a poderem ver, mesmo assim deverão pesquisar sobre ela.

Maria Francisca Pombo e Sofia Amorim 7º 5

As belezas de Lisboa

Lisboa é uma cidade rica em monumentos, em gastronomia e é uma cidade bonita. Os lisboetas, antigamente, conhecidos alfacinhas, são um povo muito simpático e acolhedor.

Gastronomia: Lisboa tem uma gastronomia muito variada desde das entradas, aos pratos principais, às sobremesas, às sopas e às bebidas, cada um com a sua história. Como entrada são muito conhecidos os caracóis, as azeitonas, os tremoços e pão. Como prato principal, pode-se considerar o bacalhau o rei de todos, que tem trezentas e sessenta e cinco formas de ser preparado. Entre as sobremesas destaca-se o tradicional arroz doce. O caldo verde e a sopa da pedra são duas sopas preferidas dos portugueses. O vinho da região do Douro acolhe as preferências dos adultos já que os menores de dezoito anos não podem beber!

Monumentos: Lisboa tem muitos monumentos temas e cada um com a sua singularidade. Podemos observar na Praça do Comércio, antigo Terreiro do Paço, a estátua de D. José I com o seu cavalo, ligado à reconstrução pombalina e ao terramoto de 1755. Podemos também observar o magnífico monumento dos Descobrimentos que se encontra perto do Centro Cultural de Belém, onde conseguimos observar os marinheiros que conquistaram várias terras. Finalmente, podemos visitar o Cristo Rei que se encontra em Almada, junto ao Tejo, inspirado no Cristo Rei que se encontra no Brasil. Em Portugal quem se quiser atrever pode subir de elevador e ver as belezas do Tejo.

Música: O fado é a música tradicional de Portugal. Amália Rodrigues foi a primeira fadista conhecida mundialmente, mas atualmente podemos ouvir outras vozes também muito admiradas, como a Mariza. O fado é geralmente, cantado

apenas por uma pessoa acompanhada de uma guitarra, pode ter diversos temas. Para saberes mais consulta o sítio na internet: www.cm-lisboa.pt

Laura Vale 7º 2, Beatriz Partidário 7º 2

As Maravilhas da Cidade

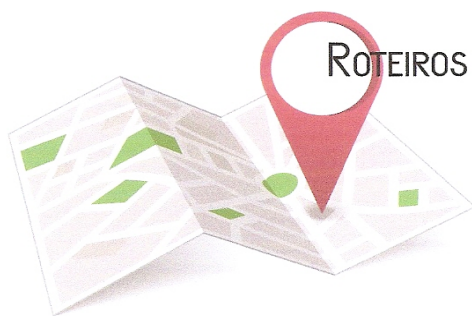
Lisboa é uma cidade de Portugal. O rio que atravessa a cidade é o rio Tejo. Lisboa tem muitos monumentos, muitos bairros históricos conhecidos.

Alfama: Alfama tem casas de fado, ruas estreitas, restaurantes e cafés. É um dos bairros mais visitados pelos turistas. As pessoas são bairitas. Alfama é conhecida pelo sabor das sardinhas assadas na brasa.

Gastronomia: A comida é deliciosa! Um dos pratos mais conhecidos é o cozido à portuguesa, depois os caracóis, e também o caldo verde, uma das sopas típicas de Lisboa.

Museus e Monumentos: Lisboa tem vários museus, como, por exemplo, o Museu da Eletricidade, o Museu dos Coches e muitos mais. Monumentos há vários, como o Mosteiro dos Jerónimos, a Torre de Belém, entre outros. Divirtam-se!

Bruna Filipa 7º 2 e Vasco Semedo 7º 5



ROTEIROS - PARQUES NATURAIS

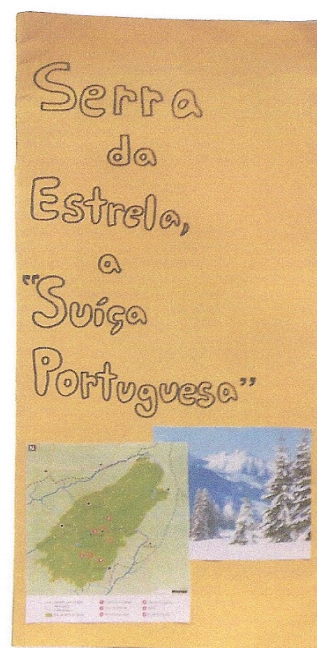
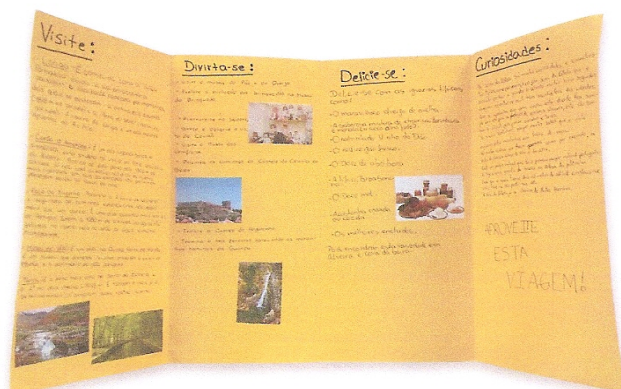
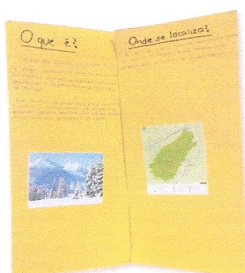
Nas aulas de Português dos sétimos anos, realizaram-se Roteiros.

Num ambiente de verdadeira interação entre os alunos, no qual predominou a união e a troca de ideias, estes alunos empenharam-se na construção de roteiros sobre Parques Naturais.



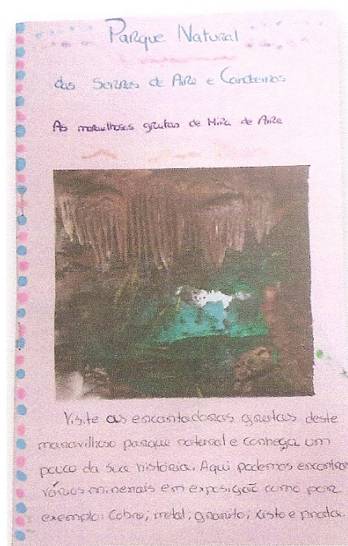
SERRA DA ESTRELA

O Chenyang Ying, a Joana Krus, a Maria Veloso e a Marta Alexandre elaboraram um Roteiro da Serra da Estrela que se encontra em exposição, para que possam contemplá-lo e conhecer mais sobre esta serra, na sala A 0.08.



PARQUE NATURAL DAS SERRAS DE AIRE E CANDÉEIRO

A Leonor Chicó, a Leonor Marques, o Rodrigo Castro e a Sofia Campos elaboraram um Roteiro do Parque Natural das Serras de Aire e Candeeiros, no qual, entre muitos outros pontos de interesse, nos dão a conhecer as maravilhosas grutas desta Serra. Deliciem-se a consultar este roteiro, no qual podem observar imagens das fantásticas grutas. Vão até à sala A 0.08!



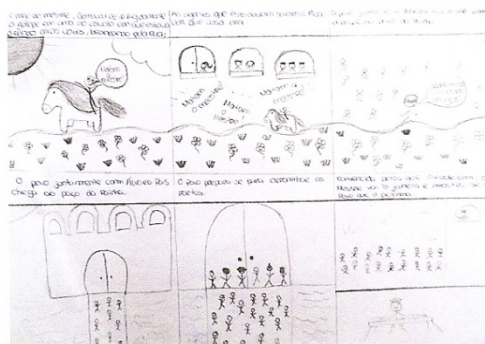


ILUSTRAÇÕES LITERÁRIAS

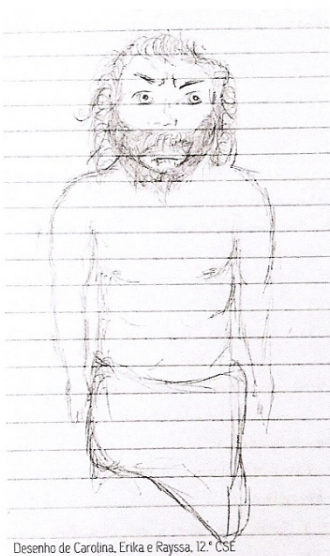
Trabalhos desenvolvidos na disciplina de Português

ACLAMAÇÃO DO MESTRE

Na sala de aula de Português do 10.º LH2, realizaram-se bandas desenhadas sobre a Aclamação do Mestre, no âmbito do estudo da *Crónica de D. João I* de Fernão Lopes. Num verdadeiro espírito artístico, os alunos deram asas à imaginação e criaram uma história aos quadradinhos na qual D. João I é aclamado pelo povo.



Desenho de Miguel C., Mariana M., António A. e Ricardo L., 10.º LH2.



Desenho de Carolina, Erika e Rayssa, 12.º CSE



Desenho de alunas, que preferam não ser identificadas, do 12.º CSE

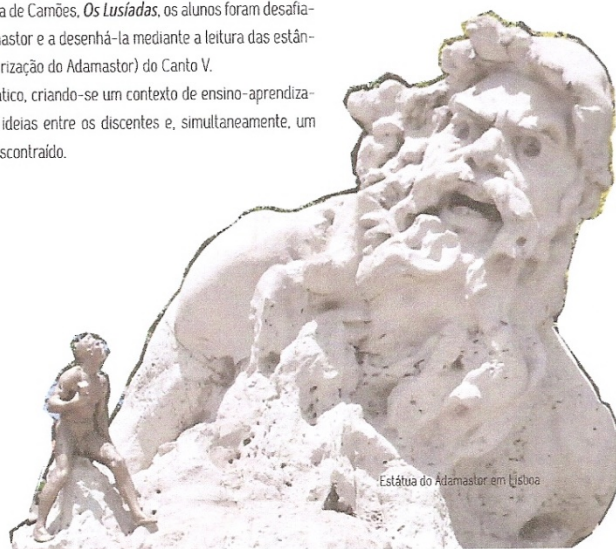
GIGANTE ADAMASTOR

No 12.º CSE, a propósito do estudo da obra de Camões, *Os Lusíadas*, os alunos foram desafiados a imaginar a figura do Gigante Adamastor e a desenhá-la mediante a leitura das estâncias 39 e 40 (correspondentes à caracterização do Adamastor) do Canto V. Uma atividade que uniu o lúdico e o didático, criando-se um contexto de ensino-aprendizagem favorável à interação e à troca de ideias entre os discentes e, simultaneamente, um ambiente de sala de aula motivador e descontraído.

"Não acabava, quando uma figura
Se nos mostra no ar, robusta e valida,
De disforme e grandíssima estatura,
O rosto carregado, a barba esqualida,
Os olhos encovados, e a postura
Medonha e má, e a cor terrena e pálida,
Cheios de terra e crespos os cabelos,
A boca negra, os dentes amarelos.

Tão grande era de membros, que bem posso
Certificar-te, que este era o segundo
De Rodes estranhíssimo Colosso,
Que um dos sete misfagres foi do mundo:
Com um tom de voz nos fala horrendo e grosso,
Que pareceu sair do mar profundo:
Arrepiam-se as carnes e o cabelo
A mi e a todos, só de ouvi-lo e vê-lo."

Estâncias 39 e 40, Canto V, de *Os Lusíadas*



Estátua do Adamastor em Lisboa

Anexo 82

Entrevista a Padre António Vieira

ENTREVISTA A PADRE ANTÓNIO VIEIRA

Os alunos das turmas 7º2 e 7º5 entrevistaram Padre António Vieira e este foi o resultado dos trabalhos de alguns alunos:

- 01** Padre António Vieira foi uma pessoa muito importante porque lutou pela liberdade dos índios, dos judeus e dos cristãos-novos. Esta entrevista serve para conhecer um pouco do seu trabalho.
- Entrevistador - Como foi a sua vida no Brasil?
- Padre António Vieira - Eu fui para o Brasil com seis anos de idade, comecei a escolaridade num colégio jesuíta e aos quinze anos descobri a minha vocação.
- E. - Quais eram os seus objetivos na altura?
- P.A.V. - Eu queria lutar pela liberdade de muitos judeus, de cristãos-novos, índios e muitos outros povos do Brasil, bem como defender a igualdade.
- E. - Quando falava do que achava não tinha medo do que lhe pudesse acontecer?
- P.A.V. - Não, porque não tinha medo de dizer a verdade e não tinha medo de me expressar.
- E. - Quais foram os seus trabalhos?
- P.A.V. - Eu fui missionário, embaixador, padre, escritor, conselheiro, entre outros.
- E. - Porque acha que os seus sermões foram tão importantes?
- P.A.V. - Acho que são importantes porque demonstram a minha determinação quanto aos meus objetivos.

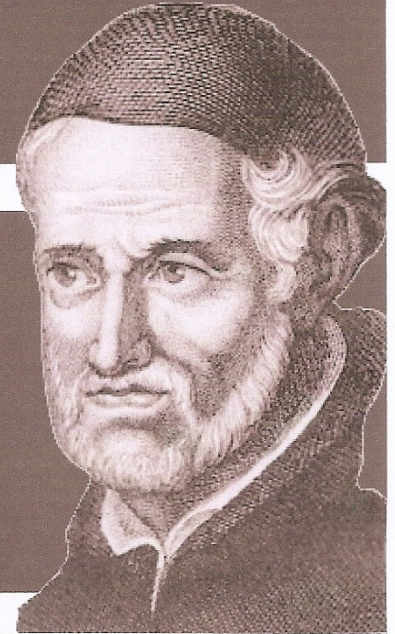
Beatriz Rodrigues 7º 2 e Diogo Monteiro 7º 5

- 02** Padre António Vieira, missionário, foi muito jovem para o Brasil.
- Jornalista - Bom dia, como surgiu a oportunidade de ir para o Brasil?
- Padre António Vieira - O meu pai era comerciante e apareceu uma oportunidade no Brasil para desenvolver esta atividade. Desta forma, fiquei a conhecer este país e os seus cidadãos.
- J. - Com quem gostava de passar o seu tempo livre e porquê?
- P.A.V. - Eu gostava muito de ensinar os índios a ler e a escrever. Eram pessoas miúdas e boas ouvintes. Facilmente comecei a pregar, ou seja, a ensinar a palavra de Cristo e eles aceitavam-na.
- J. - Como é que conseguiu?
- P.A.V. - Neste mundo tão cruel e competitivo é importante defender os mais frágeis, aqueles que não têm direito a um salário ou a simples tratamentos. Sempre tive ideais cristãos e defendo a igualdade entre todos.
- J. - Para além de si, gostaria que me desse um exemplo de defensores dos direitos humanos.
- P.A.V. - Olhe, eu admirei a coragem da Madre Teresa de Calcutá que salvou a vida a muitos indianos e tenho uma admiração muito grande por pessoas que dedicam a sua vida a ajudar o próximo, como, por exemplo, voluntários que ajudam mendigos, os médicos que também salvam vidas e os professores que, como eu, educam crianças e jovens.

David Simão 7º 2

- 03** Padre António Vieira conhecido internacionalmente e de nacionalidade portuguesa.
- GCC - Padre António Vieira, como se sente com esta imensa admiração?
- PAV - Não esperava tanta admiração por parte do público, pois eu fiz o que estava certo ao defender os povos e as crenças em que eles acreditavam.
- GCC - Acerca da nova geração, acho que deveriam dar mais valor à vida, para que um dia possam fazer a diferença. Em relação à outra pergunta, acho que influenciei as pessoas a ajudarem o próximo, independentemente da sua nacionalidade, raça ou religião.
- GCC - Como foi a vida no Brasil?
- PAV - Foi uma parte da minha vida muito difícil, ver pessoas que não fizeram mal a ninguém e eram obrigadas a trabalhar noite e dia, sem descanso. Infelizmente, algumas pessoas já não aguentavam o sofrimento e o cansaço, pelo que desistiram e acabaram por morrer, para mim isso foi o pior.
- GCC - Como foi a experiência de ensinar a ler e escrever aos escravos?
- PAV - Eu acho que foi quase um privilégio, poder ajudar desta maneira os pobres que só trabalhavam.
- GCC - Tem algum conselho para o público?
- PAV - Sim, ajudem sempre o próximo e tentem fazer a diferença porque um dia serão recompensados.

Beatriz Partidário e Laura Vale 7º 2



Sermão de Santo António aos Peixes, de Padre António Vieira

"Elogios e repreensões aos homens modernos"

Nos tempos atuais, verifica-se que tal como no Sermão de Santo António aos Peixes, a sociedade pode ser tanto elogiada pelas suas virtudes (nos capítulos II e III) como repreendida pelos seus vícios (nos capítulos IV e V).

A Rémora é, no Sermão, elogiada pela sua força, tendo em consideração o seu tamanho. Atualmente, a mesma qualidade verifica-se nos desfavorecidos que conseguem ser bem sucedidos através da educação. O Torpedo é visto como um peixe que faz com que as pessoas sintam arrependimento e culpa, devido aos seus pecados. Na sociedade atual, os encarregados de educação e os professores aconselham e ensinam os seus educandos e os alunos. Os Quatro-olhos têm a virtude de se guiar pelo bem ao olhar para cima, tendo em conta as desgraças à sua volta. É o caso dos espíes da polícia, que vivem diariamente orientados pelo bem, mesmo rodeados pelo mal.

Uma das repreensões feitas aos peixes é o poder que um peixe grande possui ao conseguir comer muitos peixes pequenos, criticando-se, assim, os membros da sociedade (ditadores e políticos corruptos) que se aproveitam dos mais fracos. Os Quatro-Vícios (a vingança, a vaidade excessiva, a ganância e a luxúria) são apresentados como pecados que estão também presentes na sociedade atual, respetivamente no mundo da droga, da moda e da prostituição.

Em suma, Padre António Vieira descreve uma sociedade que ainda é possível identificar.

Textos de Catarina Casanova, Maria Leonor Rodrigues e Rebeca Paiva, 11ºano - Turma CT3

Anexo 83

Desenho do aluno do 7.º 2

¡HOLA! SOMOS MASCOTAS Y ESTAMOS INTENTANDO BUSCAR A UN DUEÑO

Na sequência da unidade didática “Mi Familia” estudada nas aulas de Espanhol, os alunos do 7º 2 escreveram pequenos textos, nos quais dão a conhecer animais ansiosos por uma família adotiva. É claro que foi importante aprender léxico relacionado com o caráter e, assim, apresentar estes amiguinhos. O objetivo é sensibilizar os próprios alunos e toda a comunidade escolar para o abandono dos animais.

Estos son nuestros anuncios:

¡Hola! Soy Rufo, tengo dos años y soy un perro. Soy de estatura mediana y soy marrón y blanco. Soy muy amigo, alegre y sociable. Me gusta mucho jugar con los niños y con las niñas.

Texto de Ricardo Pereira e Beatriz Rodrigues, 7º 2



¡Hola! Mi nombre es Argos, tengo dos años y soy un perro. El color de mi pelo es marrón y blanco. Soy muy inteligente y soy muy obediente con mi amo. Necesito un amigo para jugar. ¡Por favor adóptame!

Texto de Daniel Correia, 7º 2



Yo soy Mora, una perra. Soy muy fuerte y también soy muy alegre. Yo tengo ocho meses y soy de estatura mediana. El color de mi pelo es blanco con las orejas negras. Soy una buena perra para vivir en casa. ¡Necesito un dueño que juegue conmigo y me lleve a pasear!

Texto de Beatriz Partidário, Arthur Migliorini y Tiago Miranda, 7º 2



¡Hola! Busco a un dueño. Yo tengo dos años y soy un perro. Soy mediano y mi color es marrón y blanco. Yo soy muy alegre y sociable. Me gusta jugar con los niños.

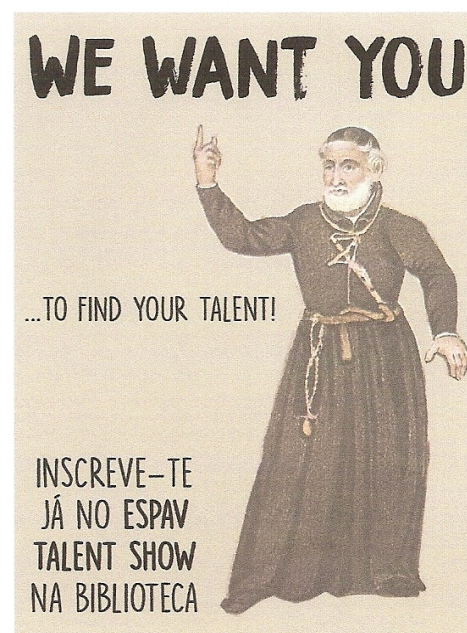
Texto de André Correia, Bruna Rios y Pedro Milheiro, 7º 2

Alguns dos nossos alunos revelam grandes capacidades artísticas! Aqui temos um exemplo disso:



Tiago Miranda, 7º2

Não te esqueças de te inscrever no ESPAV Talent Show para mostrares o teu talento ao resto da escola!





I'M GRATEFUL FOR...

O Thanksgiving Day (Ação de Graças) é um feriado nacional nos Estados Unidos e no Canadá, celebrado na última quinta-feira de novembro nos EUA e na primeira terça de outubro no Canadá. Neste dia, as famílias reúnem-se para festejar e relembrar os motivos pelos quais estão gratos. No âmbito da disciplina de Inglês os alunos do 10ºLH3 e 12ºLH2 escreveram um texto de reflexão sobre este tema.



Os alunos tiveram a liberdade de explorar o tema da maneira que quisessem, houve alguns alunos que escolheram fazer um texto sarcástico:

Text of gratitude

I'm thankful for, first things, being the realest, for being the one, the one that needs no gun to get respect out on the streets.

I'm also grateful that our lord and saviour Jesus Christ made me the best looking girl in the world, and also for Obama. Thanks Obama.

Thankful that the world is so ahead in terms of open-mindedness that we are able to allow a mentally disabled person to possibly run the biggest nation that there is. Go acceptance! Right?

Jokes aside. I'm truly the luckiest for being surrounded by supportive, loving people at all times, like my family and my friends, including my beautiful dogs and my boyfriend.

Grateful for everything I have, from my house to my clothes, to my car, and all the privileges of being born and raised in the western, peaceful side of the world, unlike many people who unfortunately live in fear, and for that my heart goes out to them. Thankful for my country and it's beautiful, amazing views for the city that I live in, which, after having visited numerous others, I still find to be the most gorgeous one in the world.

It's impossible to put out into words just how much gratitude I hold in my heart.

However, while it was easy to number the things I am happy for in my life, I recognize that, most days, I tend to complain too much, and not really look on the bright side of life. Therefore, maybe by having had the opportunity to think about the things I am grateful for thoroughly, my mind-set will change a little bit, allowing me to become a more positive person, and being able to emit and receive good, happy energy into my life.

Carolina Cacito 12ºLH2

I'm grateful for art, music, movies and books. Grateful for anything that gives us hope that this world can get better. Grateful for the little and meaningless stuff that gives meaning to our lives. I'm grateful for my mistakes, for my falls cause those are the only moments when we can learn something in this pathetic life. I'm grateful for being grateful.

Beatriz Ryder 12ºLH2

I'm grateful for having a healthy family, being healthy, North America not starting a war with the United States. Brazil winning the gold medal in the Olympics against Germany, Dilma's impeachment, Kendrick Lamar's new album, Chance the Rapper's new album, Kanye West, God blessing me and having great friends.

Gabriel Sander 10ºLH3

I'm thankful for being born white in a first world country, as a result I'm above all the discrimination all other races "don't" receive and have "no" perks whatsoever for being white, "as it should be".

I'd also like to thank Hitler for the holocaust that enlightened me to see that we're all equal in everyone's minds.

And above all else, I'm thankful for Donald Trump that proved that mentally disabled people can in fact do anything and even run for president if they wanted to (and win at that, with the most racist and dumbfounded politics).

I also want to thank my white skin for burning if I'm around any source of light.

Diogo Apolo 12ºLH2



I think this question is kind of hypocritical. When someone asks us "what are you grateful for?", it's really easy to guess what everyone will say. "I'm grateful for... my family, my friends, having food on the table, being healthy, freedom". But everyone forgets about the rest. What about the holocaust? We should be grateful for the holocaust. What about pollution? Shouldn't we be grateful for that? And the hunger in the world? That's something to be grateful for. Being grateful for terrorism, it sounds to me a great reason to be grateful for.

We should be grateful for the things that we don't change or that changed us in a wrong way because that's how the human being is like: or we don't change because we don't feel the need of doing any effort until the problem is with us or we change because we hit/bang our heads on/against the wall and the problem becomes ours.

I'm grateful for hypocrisy, hypocrisy in the world.

Daniela Veloso, 12ºLH2

CORTA MATO ESCOLAR DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALVALADE



O Corta Mato escolar do Agrupamento de Escolas de Alvalade, atividade inserida no Plano Anual de Atividades, realiza-se no próximo dia 14 de dezembro, quarta-feira, no Parque de Jogos do INATEL. Os alunos serão acompanhados por professores de Educação Física e percorrerão distâncias entre os 1000m e os 3500m, consoante o escalão a que pertencem.



O Día de los Muertos é uma celebração mexicana que honra os antepassados durante o dia 2 de novembro. Apesar de ser uma festividade mexicana, também é celebrado em algumas comunidades nos Estados Unidos da América e noutras partes da América Latina.

O objetivo desta celebração é honrar a vida dos defuntos, ainda que se trate de um tema taciturno, o humor predomina, bem como uma atitude mais positiva e relaxada perante a efemeridade da vida.

Dada a importância desta data no mundo hispano-americano, os alunos da disciplina de Espanhol decoraram a nossa Escola com os seus trabalhos criativos, alusivos ao Día de los Muertos.

DIA NACIONAL DA CULTURA CIENTÍFICA

No dia 24 de novembro celebrou-se o Dia Nacional da Cultura Científica.

Pela ESPAV, os alunos do Clube de Ciência – Jovens Cientistas de Alvalade organizaram um evento de avaliação sensorial em infusões de plantas aromáticas e medicinais. Este evento realizou-se entre as 9:45 e as 10:05, junto à sala de professores, no qual foram convidados a participar os alunos, os professores e os funcionários da escola.

No decorrer daqueles 20 minutos, muitos foram os por ali passaram e experimentaram as infusões, bem como provaram os salgadinhos e o bolo que havia à disposição, criando-se um convívio agradável entre todos.

Em Portugal, o Dia Nacional da Cultura Científica foi estabelecido no ano de 1996. Foi escolhido o dia 24 de novembro para a sua celebração por se tratar da data do nascimento de Rómulo de Carvalho (24/11/1906-19/02/1997), o professor de Física e Química responsável pela promoção do ensino de ciência e da cultura científica no nosso país.

Rómulo de Carvalho foi também poeta sob o pseudónimo de António Gedeão.



DIA MUNDIAL DA FILOSOFIA

No dia 17 de novembro foi o Dia Mundial da Filosofia. A turma 10.º CSE comemorou este dia meditando.

Este Dia Mundial da Filosofia foi implementado pela UNESCO em 2002 e comemora-se todos os anos na terceira quinta-feira de novembro.

Pela ESPAV, em contexto interdisciplinar Filosofia/Educação Física, dois conhecidos meditadores, Paulo Borges, professor da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, e Heitor Lourenço, ator, despertaram os alunos para a importância da Atenção Plena, orientando a meditação sentada e a meditação em andamento.

A ASSOCIAÇÃO DE ESTUDANTES DA ESPAV

No passado dia 24 de novembro, a Lista D foi a vencedora da 2.ª volta, na qual reuniu 54,4% dos votos.

No dia 30 do mesmo mês, no Auditório da escola, aconteceu a tomada de posse, evento no qual estiveram presentes os membros da Lista, alguns amigos e apoiantes e vários professores. A partir de agora, os membros desta Lista põem em ação aquilo a que se propuseram enquanto dinamizadores da Associação de Estudantes.

A ata eleitoral pode ser consultada no portal da escola.

SEMANA GLOBAL DO EMPREENDEDORISMO

Entre 14 e 18 de novembro decorreu a Semana Global do Empreendedorismo!

A Junior Achievement Portugal levou cerca de 20 alunos do ensino secundário do Agrupamento de Escolas de Alvalade aos escritórios dos seus Parceiros e Associados, na primeira edição deste ano letivo do JA Braço Direito - Um dia no teu Futuro!